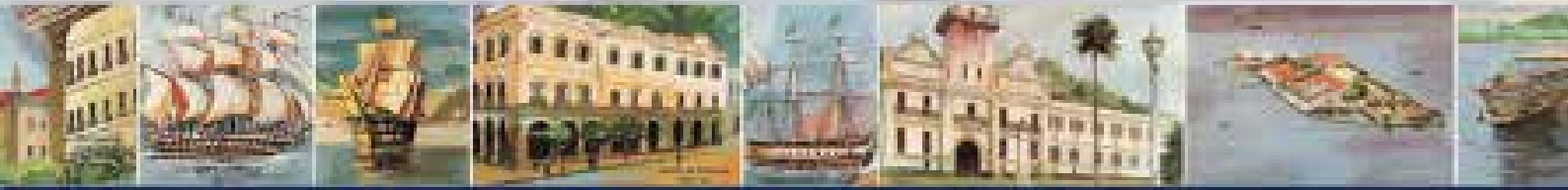




# Revista de *Villegagnon*



ISSN 1981-3589

Revista Acadêmica da Escola Naval

Ano VIII Número 8 – 2013



# NÓS SOMOS OS SENTINELAS DOS MARES





Caro Leitor,



É com satisfação que apresento mais uma edição da Revista de Ville-gagnon que, desde 2006, tem incentivado a produção intelectual do corpo docente e discente da Escola Naval.


Hoje, o acelerado desenvolvimen-to tecnológico do mundo globalizado demanda o domínio de diversas áreas de conhecimento, muitas delas trata-das nos artigos de nossa revista.

Assim, agradeço a todos que con-tribuíram para sua confecção, cuja elaboração cuidadosa nos permite conhecer conteúdos e reflexões re-lacionados à formação acadêmica e

profissional de nossos Aspirantes, em breve Oficiais da Marinha do Brasil, sempre prontos a defender nossa Amazônia Azul.

Convido meu Caro Leitor a navegar por estas páginas e, para que todos tenham acesso à nossa Revista, participo que a versão on-line está disponível no site da Escola Naval ([www.en.mar.mil.br](http://www.en.mar.mil.br)).

Boa leitura.



Antonio Carlos Soares Guerreiro  
Contra-Almirante  
Comandante



## SUMÁRIO

O abalroamento do USS "Porter" .....	3
A conquista da honra na formação militar.....	14
Brasil e Portugal – baluartes marítimos do novo século .....	24
Nomes de valor .....	32
Os museus navais e as Viagens de Instrução de Guardas-Marinha.....	42
Navegar é preciso, resguardar é obrigatório.....	52
O ensino de inglês na Escola Naval: mudanças e perspectivas.....	58
Alunos estrangeiros em IES militar: espaços escolares formais e não formais no aprendizado de língua portuguesa.....	62
A pirataria marítima no mundo contemporâneo .....	72
Raid Naval: a gestão estratégica como condição provedora do desenvolvimento de suas modalidades esportivas.....	79
Desafios da contemporaneidade.....	84
Velejando no Mediterrâneo .....	88
O desenvolvimento ético dos militares: uma responsabilidade de todos os envolvidos no processo de formação .....	95
Produção científica do laboratório de fisiologia do exercício e biomecânica da Escola Naval .....	102
Na terra do sol nascente .....	105
Breve reflexão sobre a importância da aula de língua portuguesa.....	112
Breve caminhar da formação do Aspirante Intendente na Escola Naval: continuidades e rupturas .....	115
Os Marechais de Napoleão .....	123
Língua estrangeira para fins específicos – LEFE .....	128
A sacção da(s) ilha(s) .....	135
O golfe na Escola Naval .....	140
Navegar é preciso: De Lisboa à Ilha de Villegagnon, aportando na Escola Naval da terra Brasilis: reconstruindo a memória por meio da fotografia....	147
Notícias de Villegagnon .....	154



*Nossa Capa:  
Portão de acesso à Fortaleza de Nossa Senhora da Conceição de Villegagnon, construído em 1775, tendo à frente dois veleiros da Classe "J24" do Grêmio de Vela da Escola Naval.*



REVISTA DE VILLEGAGNON  
ANO VIII – NÚMERO 8 – 2013  
ISSN 1981-3589

Revista de Villegagnon é uma publicação anual, produzida e editada pela Escola Naval.

### Comandante

C. Alte Antonio Carlos Soares Guerreiro

### Superintendente de Ensino

C. Alte (RM1) Dilermando Ribeiro Lima

### Editor

CMG (RM1) Ricardo Tavares Verdolin

### Conselho Editorial

CMG (RM1) Pedro G. dos Santos Filho

CMG (RM1-EN) João Batista L. Vieira

Prof. Lourival José Passos Moreira

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Araujo Silva

1<sup>o</sup> Ten (RM2-T) Thais de Araujo da Costa

### Revisão:

CMG (RM1) Pedro G. dos Santos Filho

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Araujo Silva

1<sup>o</sup> Ten (RM2-T) Thais de Araujo da Costa

### Diagramação e Arte final:

Simone Oliveira

(si.design31@gmail.com)

### Impressão:

WalPrint Gráfica e Editora

### Agradecimentos:

Ao CC Franco, 1<sup>o</sup> Ten(RM2-T) Juliana Póvoa, 1<sup>o</sup> Ten(T) Daniel Azevedo, Prof.<sup>a</sup> Marcia Malta, Asp Rodrigo Moreira, SO Valença, 3<sup>o</sup> SG Marcio, CB Kamilla, FC Baeta e Fotógrafo Eduardo De Vito.

Os artigos enviados estão sujeitos a cortes e modificações em sua forma, obedecendo a critérios de nosso estilo editorial. Também estão sujeitos às correções gramaticais, feitas pelos revisores da revista.

As informações e opiniões emitidas são de exclusiva responsabilidade de seus autores. Não exprimem, necessariamente, informações, opiniões ou pontos de vista oficiais da Marinha do Brasil.

DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

# O ABALROAMENTO DO USS “PORTER”

*“O preço da segurança é a eterna vigilância.” Frase padrão impressa próximo à assinatura do livro de Ordens Noturnas do Comandante do USS “Porter”*

---

Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1)  
Carlos Norberto Stumpf Bento<sup>1</sup>

---

Em 12 de agosto de 2012, sete meses após o emblemático acidente com o Navio de Passageiros Costa Concordia, que colidiu com o fundo em uma ilha ao largo da costa italiana, o Contratorpedeiro (CT) USS “Porter” envolveu-se em um abalroamento<sup>2</sup> com um Navio Tanque (NT) próximo ao Estreito de Ormuz no Golfo Pérsico.

Ao analisar os dois acidentes, percebe-se que ambos são exemplos claros de que os conceitos de *e-navigation* e de Gerenciamento das Equipes do Passadiço (BTM – *Bridge Team Management*), não têm sido adequadamente aplicados na navegação aquaviária. O conceito de *e-navigation* foca na integração de ferramentas de navegação existentes, em particular as eletrônicas, em um sistema abrangente que contribuirá para aprimorar a segurança da navegação. Já o conceito de BTM, que já existe há muitos anos, visa à integração de todo o pessoal que garante os passadiços das mais diversas embarcações, sendo fundamentado em técnicas de organização, liderança e trabalho em equipe.

O livro “Navegação Integrada”, em referência, aborda a importância de o navegante saber como e quando utilizar as modernas ferramentas de navegação atualmente disponíveis, as quais o auxiliam na condução de sua embarcação por águas seguras e no acompanhamento adequado do tráfego de embarcações, contribuindo significativamente para evitar co-

lisões com o fundo e abalroamentos, respectivamente. Ademais, ressalta a importância do gerenciamento das equipes de passadiço.

Em seu Capítulo 4, onde são analisadas as principais causas de ocorrência de acidentes aquaviários, a saber: fatores ambientais; explosão ou incêndio a bordo; colisão com o fundo; e abalroamentos, é constatado que as duas últimas causas geralmente estão associadas à não aplicação dos conceitos mencionados, como foi o caso do Costa Concordia, que concorrem para a sua colisão com o fundo.

O presente artigo pretende evidenciar as falhas na aplicação desses conceitos no episódio envolvendo o USS “Porter”, que culminaram no seu abalroamento por um Navio Tanque.

Apesar de não ter o intuito de provar a ocorrência de falhas ou fazer qualquer tipo de julgamento dos envolvidos no acidente, é importante colher alguns ensinamentos daquele episódio por meio de suposições, informações extraoficiais disponíveis na Internet e pela análise do áudio do passadiço obtido do VDR<sup>3</sup> do CT e de dados AIS (Sistema de Identificação Automático – *Automatic Identification System*) também disponíveis na Internet.

## SEQUÊNCIA DE EVENTOS

O USS “Porter” possivelmente evitava trafegar próximo ao mar territorial iraniano, região de grande tensão, onde há três anos um navio anfíbio foi abalroado por um submarino nuclear, ambos estadunidenses, e onde já houve incidentes envolvendo embarcações iranianas, minas e até o abate de um Air Bus, em 1988.

O navio saía da faixa de tráfego norte de um Esquema de Separação de Tráfego (TSS – *Traffic Separation*

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Navais pela Escola de Guerra Naval.

<sup>2</sup> Abalroamento ou Abalroação – choque mecânico entre embarcações ou seus pertences e acessórios (NORMAM-09/DPC). Antigamente significava um choque intencional, já que os balros eram instrumentos ou aparelhos formados por um cabo amarrado a uma balroa (gancho, fateixa ou garateia), utilizados para abordar uma embarcação inimiga e mantê-la a acostada durante o combate (Nota do autor).

<sup>3</sup> VDR - Gravador de dados de viagem (*Voyage Data Recorder*).

Scheme) e demandava a rota mais ao sul, contrária ao fluxo de navios que demandavam a faixa de tráfego sul do TSS, assumindo o rumo 230° com velocidade desconhecida. (figura 1). A Equipe do Passadiço era composta pelo Comandante, pelo Oficial de Quarto, pelo Oficial de Manobra e pelo Timoneiro, além da equipe de navegação<sup>4</sup>.

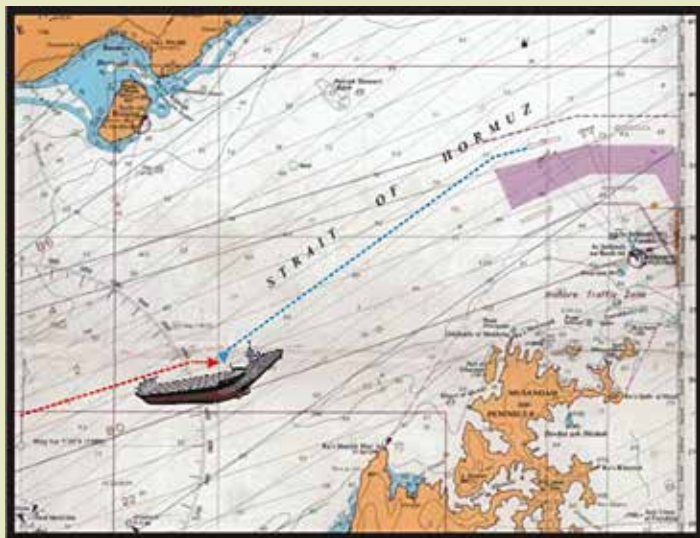


Figura 1

O Comandante havia se ausentado do passadiço visando resolver alguns afazeres não relacionados com a navegação.

Os Oficiais no passadiço então se deparam com a luz de bombordo do Navio Tanque (NT) “Shat Al Alab” pela sua bochecha de bombordo (figura 2)<sup>5</sup>, com velocidade de 10,5 nós.

Como o contratorpedeiro aproxima-se muito do NT, o Oficial de manobra determina aumentar a velocidade para “toda força adiante” visando safar logo a popa do mercante, já tendo em mente guinar em seguida, acentuadamente para bombordo, reassumindo o rumo base 230°.

Não se sabe se o CT guinou um pouco para boreste a fim de evitar uma maior aproximação com o NT.

<sup>4</sup> Na U.S. Navy o Oficial de Quarto (OOD – *Officer Of the Deck*) é um Oficial que supervisiona o serviço do Oficial de Manobra (CONN – *Conning Officer*), que geralmente é o mais inexperiente.

<sup>5</sup> As figuras de 1 a 4 foram elaboradas com base em informações do AIS (Sistema de Identificação Automático) no dia 11/08/2012, outrora disponíveis em <http://www.shipfinder.co>. Os números que acompanham as posições dos navios envolvidos representam o minuto aproximado das mesmas. As posições do USS “Porter” foram deduzidas em virtude do mesmo, por ser um navio de guerra, operar o AIS em passivo.

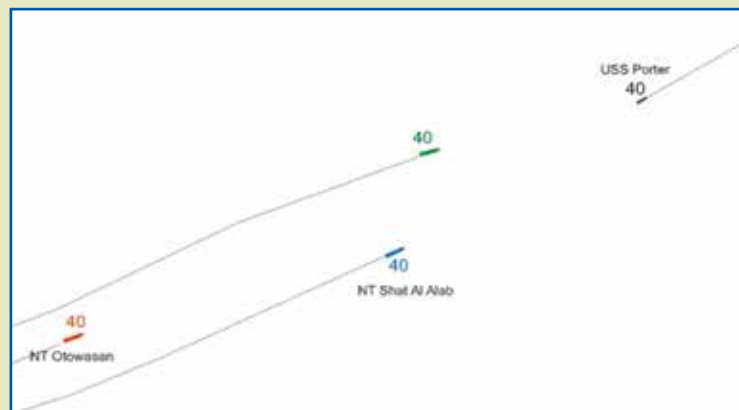


Figura 2

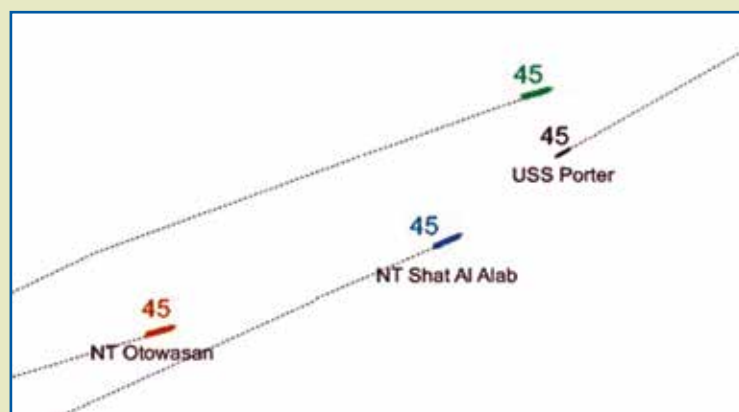


Figura 3

Provavelmente, devido à situação de perigo gerada, o Comandante é chamado ao passadiço. Ao chegar ao compartimento e constatar ruído excessivo, ele determina “Silêncio no passadiço!”. Desse evento em diante, a gravação do áudio do Passadiço é disponibilizada de acordo com a Lei sobre Liberdade de Informação (*Freedom of Information Act*) dos EUA.

Nesse momento, outro Navio Tanque, o NT “Oto-wasan” (totalmente carregado), a uma distância aproximada de 5 milhas náuticas pela proa e a uma velocidade de 14 nós, percebia o USS “Porter” em uma situação de “roda a roda” e iniciava uma guinada para boreste (figura 3), prevista no RIPEAM<sup>6</sup>, visando passar “bombordo com bombordo” com o CT, sem saber das intenções desse de guinar para bombordo

O Comandante do “Porter”, também desconhecendo as intenções do Oficial de Manobra e a situ-

<sup>6</sup> RIPEAM – Regulamento Internacional para Evitar Abalroamento no Mar.

ação em relação ao “Otowasan”, determina ao Oficial de Quarto “leme a meio”. O comando de leme é passado para o Oficial de Manobra, quando este já estava comandando ao Timoneiro “todo leme a bombordo”. O Comandante questiona o porquê da manobra e a intensidade da guinada já que o NT “Shat Al Alab” já havia passado. O Oficial de Quarto responde que estava se livrando da popa do NT e reassumindo o rumo base 230°. Em seguida o Oficial de Manobra determina ao Timoneiro “governar no rumo 230°”, e o Timoneiro o atende. O Oficial de Quarto comenta: “OK. Vamos voltar ao nosso rumo base”. O Comandante diz que não importa o rumo base, mas sim fazer com que o navio cruze o tráfego.

O Oficial de Quarto determina então ao Timoneiro “leme a meio” (sem rumos a seguir) e informa ao Comandante que tem outro Navio Mercante pela bochecha de boreste. O Timoneiro informa que a proa já está em 210°. Nesse momento o Oficial de Manobra participa ao Comandante que está avisando uma luz encarnada e solicita autorização para guinar para “boreste 250°” para passar bombordo com bombordo com o NT.

Nessa fase crítica (figura 4), o Comandante pergunta: “passar quem?”, e o Oficial de Quarto responde: “esse cara bem aqui!”. Em seguida o Comandante questiona por que haviam aumentado a velocidade para “toda a força”, e o Oficial de Quarto responde que também era para ajudar a se livrar da popa do “Shat Al Alab”, determinando reduzir a velocidade para 5 nós.

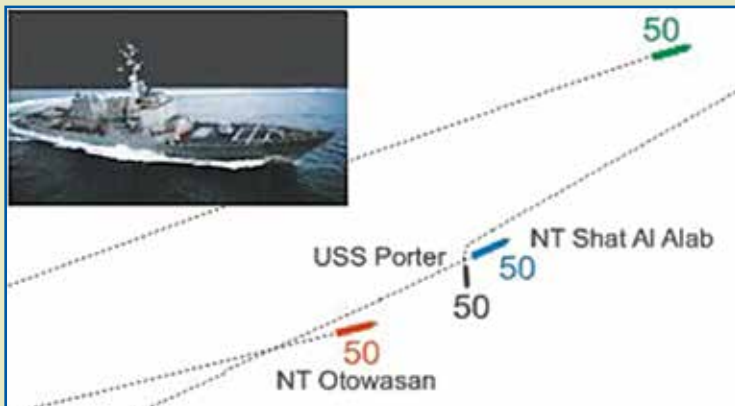


Figura 4

Como provavelmente o CT estava navegando em formatura, seguem-se diálogos sobre a necessidade de

informar a situação a outro navio, possivelmente o navio do OCT (Oficial de Comando Tático) ou simplesmente outro navio que fazia parte do seu Grupo-Tarefa.

O timoneiro informa que está com a proa em 230°.

O Comandante começa a orientar o Oficial de Quarto para não usar novamente a máxima velocidade, pois entende que não é daquela forma que se diminui o problema. O Oficial de Quarto dá o ciente, mas avalia que o NT está com aspecto de bombordo e que é necessário agir com rapidez.

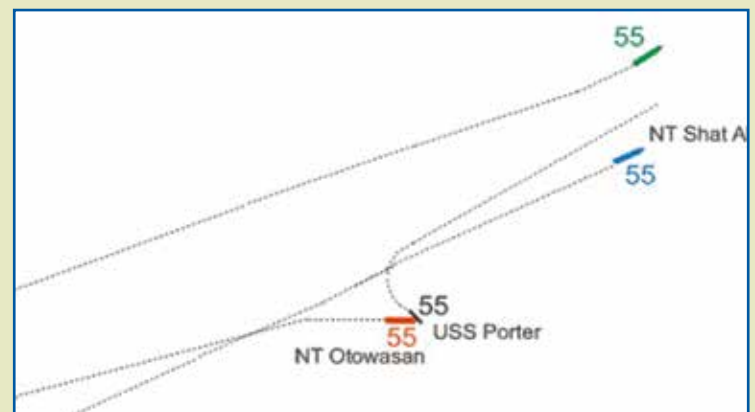


Figura 5

O Comandante avalia a situação e determina em seqüência: “todo o leme a bombordo (20 graus?)”; “todo o leme a bombordo em emergência (30 graus)”; e soar cinco apitos curtos<sup>7</sup>.

O Timoneiro informa que está com a proa em 180° e, quando o Oficial de Manobra verifica que está em 170°, este sugere ao Comandante continuar nesta proa. O Comandante concorda e o Oficial de Quarto determina ao Timoneiro seguir o rumo 170°. Imediatamente o Comandante visualiza uma situação que o faz gritar “máquinas adiante toda a força em emergência e soar novamente 5 apitos curtos!”. Em seguida determina ao Timoneiro “todo o leme a bombordo”, quando há o choque (figura 5) e são ouvidos, no passadiço, gritos (de desconhecidos): “Segurem-se! Preparar para a colisão! Meu Deus! Você está bem? Soar o alarme de colisão!”

<sup>7</sup> Regra 34 d) do RIPEAM – Quando várias embarcações à vista uma da outra se aproximarem, e por qualquer causa alguma delas não entender as ações ou intenções da outra, ou se tiver dúvida sobre se a outra estiver efetuando a manobra adequada para evitar a colisão, a embarcação em dúvida indicará imediatamente essa dúvida emitido pelo menos cinco apitos curtos e rápidos. Este sinal poderá ser complementado com um sinal luminoso de no mínimo de cinco lampejos curtos e rápidos.



Figura 6

O Oficial de Quarto pergunta ao Contra-Mestre se todo mundo está bem. O Comandante determina parar máquinas e o Oficial de Quarto manda tocar Postos de Combate.

Provavelmente, devido à grande inércia do NT, principalmente por estar navegando carregado, não houve redução significativa de velocidade. O NT atingiu, com a parte em ângulo de sua roda de proa, o CT na altura do convés do CIWS<sup>8</sup>.

A grande diferença de calado entre os dois navios evitou que o bulbo de proa do NT atingisse as obras vivas do Porter, o que poderia ter consequências mais sérias (figura 6). O acidente não teve vítimas em nenhum dos navios envolvidos.

## E-NAVIGATION

O relatório final do acidente com o Costa Concordia ressalta que o navio não dispunha de carta de grande escala da ilha exibindo a pedra com a qual o navio colidiu. O livro “Navegação Integrada” ressalta que, no episódio com o Costa Concordia, o Comandante dispensou modernas ferramentas que poderiam ajudar a evitar a colisão com o fundo. Apesar de só ser obrigatório o uso de um ECDIS (Sistema de Exibição de Cartas Eletrônicas – *Electronic Chart Display System*) por aquele tipo de navio a partir de 2014, tal equipamento já existia a

bordo e havia pessoal qualificado na sua operação. Essa ferramenta de navegação, que permite integrar todas as ferramentas de navegação do passadiço, possibilitaria exibir em detalhes a pedra; soar com a antecedência necessária alarmes em relação à aproximação daquele perigo; e até plotar a posição futura do navio a partir de dados de rumo, velocidade e ângulos de leme. Contudo, o seu uso foi negligenciado.

Da mesma forma, existiam a bordo do NT “Otowasan” e do USS “Porter” modernas ferramentas de acompanhamento automático de embarcações, tais como o Radar dotado de ARPA (*Automatic Radar Plotting Aid* – Auxílio de Plotagem Automática Radar) e o AIS (*Automatic Information System* – Sistema de Identificação Automático), baseado na transmissão de dados via VHF entre embarcações.

Possivelmente o Radar/ARPA do NT “Otowasan” disparou um alarme de COLISÃO (*Threat* – Ameaça) em relação ao USS “Porter”, que por possuir geometria furtiva (*stealth*) deve ter aparecido na tela radar do NT como uma pequena embarcação. Como navios de guerra não são obrigados a transmitir os sinais AIS, operando o mesmo em passivo, o NT pode ter inferido que o pequeno eco radar tratava-se de uma pequena embarcação sem AIS, ou mesmo de um navio de guerra caso o tenha observado com aspecto de estar fazendo parte de uma formatura naval. O desconhecimento das condições atmosféricas no local não permite garantir que o NT tenha avistado as luzes de bordo do CT antes de guinar para boreste.

<sup>8</sup> CIWS – Close-In Weapon System (Sistema Naval para Defesa de Ponto, concebido para defesa contra mísseis antinavio e aeronaves de ataque a curta distância).





Contratorpedeiro da Classe "Arleigh Burke"

Já no USS "Porter", pela análise do áudio do passadiço, não há nenhum indício de que alguém tenha percebido a guinada do NT ou que algum alarme de ameaça ou colisão tenha sido acionado pelo Radar/ARPA e/ou pelo AIS em relação a ele. E tais alarmes geralmente são configurados para serem emitidos de forma sonora, somente sendo interrompidos por ação do operador. O AIS também é capaz de exibir a derrota percorrida de qualquer alvo e até a derrota planejada, caso seja inserida no sistema. Além disso, tais belonaves possuem em seus CIC (Centros de Informação de Combate) sensores eletromagnéticos e acústicos incomparáveis na detecção de qualquer tipo de ameaça aérea, submarina ou de superfície.

## GERENCIAMENTO DA EQUIPE DO PASSADIÇO

Conforme é ressaltado no capítulo 4 do livro "Navegação Integrada", um acidente raramente é fruto de um único evento, mas de uma série deles que formam uma cadeia de erros. Geralmente essa cadeia é formada por eventos do tipo: má configuração de equipamentos, confusão de identificação, erros de cálculo, infor-

mação mal interpretada ou por mal-entendidos, sendo agravada por um eventual despreparo do pessoal.

Somente aquele Oficial no passadiço que mantém permanentemente a "consciência situacional", ou seja, que sabe o que está ocorrendo a bordo e no entorno do navio e está alerta para perceber sinais que indiquem uma tendência a criar uma cadeia de erros, pode tomar uma atitude para interrompê-la.

Muitas vezes a percepção de um desses sinais não indica necessariamente que um acidente está prestes a ocorrer, mas apenas que a navegação não está sendo conduzida adequadamente ou como planejado, podendo a "consciência situacional" ser degradada, comprometendo desnecessariamente a segurança da navegação.

Geralmente existem alguns sinais que, caso não sejam percebidos e interrompidos, podem levar ao desenvolvimento de uma cadeia de erros. A tabela a seguir, constante do livro "Navegação Integrada" (adaptada da obra "Team Bridge Management"), mostra alguns exemplos de sinais típicos que podem contribuir indesejavelmente para essa situação.

## SINAIS TÍPICOS DE DESENVOLVIMENTO DE UMA CADEIA DE ERROS

Tipo de Erro	Exemplo de sinal
1. Ambiguidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) As posições simultâneas obtidas por dois métodos de navegação não são as mesmas.</li> <li>b) A leitura do ecobatímetro em determinada posição não coincide com a profundidade constante da carta.</li> <li>c) Dois membros da equipe discordam sobre a ação a tomar, sendo que pelo menos um deles pode ter perdido a "consciência situacional".</li> <li>d) Adoção de procedimentos diferentes dos previstos em normas, regulamentos, recomendações, livros de ordens noturnas etc.</li> <li>e) Não exposição de algumas dúvidas importantes por parte do pessoal mais novo e inexperiente, com receio que isso possa ser interpretado como algum tipo de despreparo.</li> <li>f) Dúvidas na identificação de luzes de navegação e de sinalização náutica.</li> </ul>
2. Distração	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Falta de atenção causada por carga de trabalho excessiva, <i>stress</i> ou fadiga.</li> <li>b) Desvio de atenção para outro evento como, por exemplo, uma chamada VHF, principalmente se não estiver relacionada com a segurança da navegação.</li> </ul>
3. Confusão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geralmente ocorre em situações complexas de perigo, mesmo com o pessoal muito mais experiente, e exige correção imediata para que a situação não fuja do controle.</li> </ul>
4. Colapso de comunicação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando um membro da equipe não entende perfeitamente o que um operador em terra, um Prático, ou outro membro da equipe quer dizer, quer seja por diferença de bagagem de conhecimento ou uso de idioma, expressões ou linguajares diferentes.</li> </ul>
5. Dúvida sobre quem está com a manobra	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando o Oficial de Quarto e o Comandante estiverem no passadiço e não estiver claro com quem está a manobra, situação que pode ser agravada pela presença do Prático assessorando a manobra.</li> </ul>
6. Não cumprimento da derrota planejada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando, por qualquer motivo, a derrota planejada não estiver sendo seguida ou os horários previstos não estiverem sendo cumpridos.</li> </ul>
7. Não cumprimento de regras de navegação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando, por qualquer motivo, uma regra de navegação estiver sendo violada.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos dois últimos casos, se a pergunta "Por que estou fazendo isso dessa forma?" não seja facilmente respondida, será forte indício de perda de "consciência situacional".</li> </ul>	

O Capítulo 4 do livro "Navegação Integrada" faz uma análise do caso Costa Concordia à luz do Gerenciamento da Equipe do Passadiço e conclui que erros dos tipos 1c), 1d), 2b), 6 e 7 formaram a cadeia de erros naquele episódio. O relatório final do acidente também aponta interpretações de ordens de leme erradas por parte do Timoneiro (erro 4) e a falta de empenho da equipe do passadiço por não ter sido suficientemente enfática em alertar o Comandante sobre a situação de perigo.

Analisando o caso USS "Porter", podemos também constatar os seguintes sinais que, por não terem sido

interrompidos, formaram uma forte cadeia de erros que culminaram no abalroamento.

Erro 1c) – O Comandante discordou da manobra e da velocidade adotadas pelos Oficiais de serviço no passadiço, sem ter a "consciência situacional" em relação às intenções dos Oficiais, à velocidade do próprio navio, e à presença ameaçadora do NT "Otowasan".

Erro 1d) – O Comandante, como é recomendado em situações críticas, deveria ter assumido imediatamente a manobra e não apenas ter se limitado a interferir na manobra dos Oficiais de serviço no passadiço.

Erro 1e) – Os Oficiais de serviço no passadiço não conseguiram passar rapidamente ao Comandante as suas intenções de manobra e a situação em relação ao NT “Otowasan”, nem foram suficientemente enfáticos em suas percepções em relação à ameaça do NT. O BTM recomenda que se procure evitar que o risco do erro de um único indivíduo possa resultar em uma situação de catástrofe. Também recomenda deixar claro em que situações se deve “chamar o Comandante ao passadiço”.

Erro 1f) – Ninguém no passadiço percebeu que o NT “Otowasan” já havia guinado para boreste bem antes de o Comandante chegar ao passadiço, o que poderia ter sido facilmente constatado por meio da identificação de suas luzes de navegação, ou por meio do Radar/ARPA, ou pelo AIS, que, como já mencionado anteriormente, possuem eficientes alarmes para tal propósito, caso adequadamente configurados.

Erro 2a) – Não existe registro de carga de trabalho excessiva, *stress* ou fadiga por parte dos Oficiais, mas sempre se deve levar em consideração que navegar à noite, possivelmente engajado em manobras militares, em uma região perigosa como o Golfo Pérsico, pode facilmente contribuir para a incidência desses fatores negativos.

Erro 2b) – Segundo divulgado na mídia, o Comandante havia se ausentado do passadiço a fim de despachar relatórios de rotina, uma tarefa não relacionada com a segurança da navegação. Ao sair do TSS<sup>9</sup>, o Comandante deveria ter em mente que cruzaria intenso tráfego no sentido contrário, evitando ausentar-se do passadiço, ainda mais navegando à noite e em formatura.

O Comandante não conseguiu recuperar a “consciência situacional” após seu regresso ao passadiço e desperdiçou um valioso tempo de reação ocupando-se, durante cerca de um minuto, em participar a redução de máquinas para o OCT e em advertir os Oficiais a respeito do uso das máquinas a toda força, procedimento que já poderia constar de suas ordens e recomendações. A página do seu livro de ordens noturnas para aquela noite estava em branco, mas havia uma frase padrão impressa próximo ao local destinado à assinatura do Comandante.

Erro 3 – Quando o Comandante chegou ao passadiço, havia um excesso de ruído no compartimento,

demonstrando certa confusão, agravada pelo fato de ele não ter efetivamente assumido a manobra.

Erro 4 – É interessante constatar que, na primeira fala do Oficial de Manobra, ele comanda o bordo errado, corrigindo-o em seguida e, na última fala do Oficial de Quarto, este diz que o navio foi atingido por bombordo, quando na realidade o foi por boreste. Tal tipo de erro em relação aos bordos, caso não seja percebido a tempo e passado na forma de comando ao Timoneiro, pode rapidamente gerar ou agravar uma situação de perigo.

Erro 5 – Mesmo estando claro que a manobra sempre permaneceu com o Oficial de Manobra, o fato de o Comandante não a ter assumido naquele momento crítico, fez com que suas recomendações tivessem que passar pelo Oficial de Quarto e pelo Oficial de Manobra antes de chegarem ao Timoneiro. Da mesma forma, o Oficial de Quarto necessitava sugerir a manobra ao Comandante e obter autorização antes de agir. E uma situação dessas geralmente tende a se agravar em caso da presença do Prático no passadiço.

Erro 7 – O USS “Porter”, ao contrário do NT “Otowasan”, não cumpriu o RIPEAM nem efetuou chamada VHF para combinar a manobra. Não se tem conhecimento se o USS “Porter” navegava em CONSET (Condição de silêncio eletrônico).

## CONCLUSÃO

Podemos concluir que, se a ordem inicial do Comandante de manter o leme a meio tivesse sido dada a tempo, não haveria a colisão. Da mesma forma, caso o Oficial de Manobra mantivesse a velocidade máxima após a guinada, provavelmente cruzaria rapidamente a proa do NT. A perda da “consciência situacional” pelo Comandante; a sua interferência na manobra, sem efetivamente assumi-la; a redução drástica de velocidade, limitando a capacidade de manobra do navio; e a incapacidade da equipe do passadiço em perceber a guinada do NT e em participar ativamente das decisões do Comandante foram fatais.

A não utilização de modernas ferramentas de navegação e as diversas falhas no gerenciamento da equipe do passadiço do USS “Porter” criaram um paradoxo no qual um navio de guerra da Marinha mais poderosa do planeta, concebido para evitar as mais diversas ameaças, incluindo o ataque por mísseis supersônicos a curta distância, não foi capaz de evitar ser atingido por um grande e lento petroleiro.

<sup>9</sup> As regras para navegar em um TSS (Esquema de Separação de Tráfego), constam do Capítulo 3 do livro “Navegação Integrada”.

## GRAVAÇÃO DO ÁUDIO DO PASSADIÇO DO USS PORTER

(Tradução: CC Marcus André de Souza e Silva e CT (USN) Charles Calhoun Todd)

HORA LOCAL	QUEM	INGLÊS	QUEM	PORTUGUÊS
00:50:00	CO	Ok, quiet. Rudder amidships.	COMTE	Bom, quieto. Leme a meio.
	OOD	Rudder amidships.	OF QUARTO	Leme a meio.
	CONN	Right...Left full rudder	OF MANOBRA	Boreste ...Todo leme a bombordo.
	HELM	Left full rudder, aye.	TIMONEIRO	Todo leme a bombordo, ciente.
	OOD	Left full rudder, let's go back to our main base course.	OF QUARTO	Todo leme a bombordo, vamos voltar ao nosso rumo base.
	CO	What are you doing?	COMTE	O que você está fazendo?
	OOD	I was just getting the stern away, sir. Let's go back to our main base course. Rudder amidships.	OF QUARTO	Eu estava apenas safando a popa, Senhor. Vamos voltar ao nosso rumo base. Leme a meio.
	CONN	Continue left steady on course 230°.	OF MANOBRA	Continue a bombordo, governar no rumo 230°.
	HELM	Continue left steady on course 20°, aye.	TIMONEIRO	Continue a bombordo, governar no rumo 230°, ciente.
	CO	Why did we make that course change like that?	COMTE	Por que alteramos o rumo dessa forma?
	OOD	Sir, I wanted... Sir, I was kicking the stern away in case the bow was getting close or in case their bow...	OF QUARTO	Senhor, eu queria... Senhor, eu estava chegando a popa para lá para caso a proa estivesse chegando perto ou caso a proa deles...
	CO	Yeah but we already passed the guy.	COMTE	Ciente, mas nos já passamos o cara.
	OOD	Aye, sir.	OF QUARTO	Ciente, Senhor.
	CONN	Continue left steady on course 230°.	OF MANOBRA	Continue a bombordo, governar no rumo 230°.
	HELM	Continue left steady on course 230°, aye.	TIMONEIRO	Continue a bombordo, governar no rumo 230°, ciente.
	OOD	OK, let's get back on our base course.	OF QUARTO	Ok, vamos voltar ao nosso rumo base.
	CO	Base course means nothing let's just get the ship through the stuff.	COMTE	Rumo base não quer dizer nada, vamos cruzar o tráfego.
	OOD	Rudder amidships.	OF QUARTO	Leme a meio.
	CONN	Rudder amidships.	OF MANOBRA	Leme a meio.
	HELM	Rudder amidships, aye. My rudder's amidships no new course given.	TIMONEIRO	Leme a meio, ciente. Meu leme está a meio sem rumos a seguir.
	CONN	Very well. Sir, request... [inaudible]	OF MANOBRA	Ciente. Senhor, solicito... [inaudível]
	OOD	Alright sir, I have another merchant here on the bow on the starboard bow.	OF QUARTO	Bom, Senhor, eu tenho outro mercante aqui na proa a boreste.
	HELM	Passing 210° to the left.		Passando 210° para bombordo.
	CONN	Very well.	OF MANOBRA	Ciente.

00:51:00	OOD	I don't have a... I have a port running light request to come to starboard to 250° to pass him down the starboard side sir.	OF QUARTO	Eu não tenho um... Eu tenho uma luz encarnada. Solicito vir para boreste para 250° para passá-lo por boreste, Senhor.
	CO	Which guy?	COMTE	Passar quem?
	OOD	This guy right here.	OF QUARTO	Esse cara bem aqui.
	CO	Why don't we just go straight this way?	COMTE	Por que não vamos assim como estamos?
	OOD	I have uh, aye sir... sir I would like to slow down.	OF QUARTO	Eu tenho, uh, ciente Senhor... Senhor, eu gostaria de reduzir máquinas.
	CO	Alright uh... slow down. Slow down to 5 knots.	COMTE	Tá bom, uh... reduza máquinas. Reduza para 5 nós.
	OOD	Alright slow to five!	OF QUARTO	Ciente, reduzir para 5.
	CO	Why did we come up to flank?	COMTE	Por que você tinha aumentado para toda força?
	OOD	Because to pass his stern. Slow to 5.	OF QUARTO	Para poder passar a popa dele... Reduzir para 5.
	HELM	All engines ahead 1/3 for 5 knots aye.	TIMONEIRO	Máquinas adiante 1/3 para 5 nós, ciente.
	OOD	Slowing to five knots please pass to GUNSTON HALL.	OF QUARTO	Reduzindo para 5 nós, por favor informe GUNSTON HALL.
	JOOD	OOD you want that passed over FLT TAC? Officer of the Deck?	AJ OFMAN	Oficial de Manobra, você quer que passe a informação pela PMTA? Oficial de Manobra?!?!
	CO	Yes pass it over FLT TAC!	COMTE	Afirmativo, passe pela PMTA.
	HELM	Passing 230° to the left.	TIMONEIRO	Passando 230° para bombordo.
	CONN	Very Well.	OF MANOBRA	Ciente.
	CO	All right [yes sir] ok the decision to come to flank let's not do that again [yes sir I...] alright that's not how you slow the problem.	COMTE	Bem, [Sim, Senhor] a decisão de dar toda força, vamos evitar fazer isso de novo [Sim, Senhor...] pois não é dessa forma que você vai diminuir o problema.
	OOD	Yes sir aye sir. Sir I have a port aspect on this guy, he's crossing us, we need to act quickly sir.	OF QUARTO	Sim Senhor, ciente Senhor. Eu entendo que esse cara está com aspecto de bombordo. Ele está cruzando conosco, nós temos de manobrar rápido Senhor.
	CO	OK.	COMTE	Ciente.
	OOD	Recommend full...left full rudder.	OF QUARTO	Recomendo todo leme... todo leme a bombordo.
	CO	Left full rudder.	COMTE	Todo leme a bombordo.
	OOD	Left full rudder.	OF QUARTO	Todo leme a bombordo.
	CONN	Left full rudder.	OF MANOBRA	Todo leme a bombordo.
	HELM	Left full rudder aye!	TIMONEIRO	Todo leme a bombordo, ciente!
00:52:00	CO	Hard left rudder!	COMTE	Leme a bombordo em emergência!
	CONN	Increase your rudder hard left.	OF MANOBRA	Aumente o leme para bombordo em emergência.

	HELM	Hard left rudder aye my rudder is left 30 degrees no new course given.	TIMONEIRO	Leme a bombordo em emergência, ciente. Meu leme esta a bombordo 30 graus, sem rumos a seguir.
	CONN	Very well.	OF MANOBRA	Ciente.
	CO	Five short! Five short let's go!	COMTE	Cinco apitos curtos! Cinco curtos, vamos lá!
	CONN	Five short, aye.	OF MANOBRA	Cinco curtos, ciente.
	HELM	Passing cardinal heading 180 to the left.	TIMONEIRO	Passando marcação 1-8-0 para bombordo.
	CONN	Very well.	OF MANOBRA	Ciente.
	OOD	And...uh...Captain sir I'd just like to continue [inaudible] on this course.	OF QUARTO	E...Uhhh... Comandante, Senhor eu gostaria de continuar [inaudível] nesse rumo.
	CO	Alright, steady as she goes.	COMTE	Tudo bem, governe assim.
	OOD	Aye, sir.		Ciente, Senhor.
	CONN	Steady as she goes.	OF MANOBRA	Governe assim.
00:52:30	HELM	She goes 170°. Conning officer my rudder is right 15 degrees coming to course 170°.	TIMONEIRO	Governe assim, rumo 1-7-0. OF MAN, meu leme está a boreste 15 graus, rumo 170° a caminho.
00:52:45	CO	All engines ahead flank.	COMTE	Máquinas adiante em emergência.
	HELM	All engines ahead flank, aye.	TIMONEIRO	Máquinas adiante em emergência, ciente.
	CONN	All engines ahead flank [from bridgewing phone].	OF MANOBRA	Máquinas adiante em emergência [do telefone do lais do passadiço].
	OOD	All engines ahead flank! Go! Punch it! Flank, let's go!	OF QUARTO	Máquinas adiante em emergência! Vamos, vamos! Emergência, vamos lá!
00:52:55	HELM	All engines ahead flank, sir.		Máquinas adiante em emergência, Senhor.
00:53:00	CO	Five short! [from bridge wing].	COMTE	Cinco curtos [do lais do passadiço].
	OOD	Five short!	OF QUARTO	Cinco curtos!
	HELM	Five short, aye.	TIMONEIRO	Cinco curtos, ciente.
00:53:10	CO	Hey! Left full rudder!	COMTE	Ei, todo leme a bombordo!
	HELM	Left full rudder, aye!	TIMONEIRO	Todo leme a bombordo, ciente.
	UNKN	Brace yourselves!	DESCONHECIDO	Segurem-se!
00:53:15	UNKN	Brace for shock!	DESCONHECIDO	Preparar para colisão!
00:53:20	UNKN	Oh God!	DESCONHECIDO	Meu Deus!
	UNKN	You alright?	DESCONHECIDO	Você está bem?
	UNKN	Sound the collision!	DESCONHECIDO	Soar alarme de colisão!
	OOD	BM1... [inaudible]...is everyone alright?	OF QUARTO	Contra-mestre [inaudível]... todo mundo está bem?

00:53:35	CO	All engines stop!	COMTE	Parar máquinas!
	OOD	All engines stop.	OF QUARTO	Parar máquinas!
	HELM	All engines stop, aye!	TIMONEIRO	Parar máquinas, ciente.
00:53:40	HELM	All stop.	TIMONEIRO	Máquinas paradas.
	OOD	All engines stop!	OF QUARTO	Parar máquinas!
	HELM	All engines stop, aye!	TIMONEIRO	Parar máquinas, ciente.
00:53:40	HELM	All stop.	TIMONEIRO	Máquinas paradas.
00:53:50	OOD	TAO, we've been hit port side. General Quarters.	OF QUARTO	Avaliador, fomos atingidos por bombordo. Postos de Combate.
	BM	General Quarters, aye.	CONTRA-MESTRE	Guarnecer Postos de Combate, ciente.

### **BIBLIOGRAFIA**

BENTO, Carlos Norberto Stumpf. Navegação Integrada. Claudio Ventura Comunicação, Niterói, 2013. 200p. (www.e-nav.net).

BRASIL, Marinha do Brasil. RIPEAM-72: Convenção sobre o Regulamento Internacional para Evitar Abalroamento no Mar.(Tradução do COLREGs-72). Diretoria de Portos e Costas, Rio de Janeiro, 2011. 102p.

DEFENSE NEWS - Bridge audio from USS Porter's Aug. 12 collision. Disponível em: <<http://www.defensenews.com/VideoNetwork/2372083607001/Bridge-audio-from-USS-Porter-s-Aug-12-collision>>

SWIFT, A.J Captain; BAILEY, T.J Captain. Bridge Management : A Practical Guide. 2.ed. England: The Nautical Institute, 2004. 111p.



# A CONQUISTA DA HONRA NA FORMAÇÃO MILITAR

*“Para sobreviver moralmente a uma guerra  
é preciso combater com honra.”*

*Gustav Roedel*

---

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1-T)*

*Erica Barreto Nobre<sup>1</sup>*

---

## APRESENTAÇÃO

Recentemente, os educadores da Escola Naval engajaram-se numa acalorada e saudável discussão sobre a formação ética militar, que vem suscitando novas propostas de aperfeiçoamento da forja do caráter marinha em Villegagnon. Mas quais dessas ideias serão de fato novas? Na eterna tentativa de compreender e escrutinar o caráter humano, existiriam realmente ter-

ritórios virgens e questões ainda não formuladas por filósofos, educadores e cientistas sociais ou mesmo pelos poetas? A evolução da formação precisa ocorrer, até porque a realidade muda constantemente e nos coloca diante de novos problemas e desafios, que demandam diferentes estratégias a fim de manter o nível de excelência da formação. Mas há que se debruçar antes sobre o que já foi pensado e tentado, sobre a história e os conhecimentos já adquiridos, evitando assim o risco de “reinventar a roda” ou, pior ainda, de reincidir sobre velhos erros. Afinal, se as circunstâncias continuamente se transformam, por outro lado, a “natureza humana” insiste em, monotonamente, se

---

<sup>1</sup> Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).



repetir. Escândalos éticos ocorrem, mesmo nas Forças Armadas. Infelizmente, apesar de sermos bem preparados, não somos blindados. A formação ética exige atenção e esforço contínuos.

Em 2011, o Navio-Escola alemão Gorch Fock, que deveria ser uma embaixada flutuante da nação alemã, recebeu o apelido de “bordel flutuante” devido a graves fatos que lá ocorreram. Um ano mais tarde (2012), o Jornal O Globo publicou a seguinte manchete: “Defesa dos EUA passa suas forças a limpo: recorrentes abusos entre militares fazem país rever conduta de sua reserva moral.” Quatro Oficiais-Generais foram, naquele período, punidos e afastados por conduta inadequada e envolvimento em escândalos. E não parou por aí. No início de 2013, o incômodo documentário “The Invisible War”, candidato ao Oscar, denunciou abusos sexuais nas fileiras militares americanas. O próprio Secretário de Defesa, Leon Panetta, não se esquivou do problema e assistiu a uma exibição do filme dirigida a vários integrantes do alto escalão militar.

Mas as deficiências éticas graves, aquelas que geram escarcéu e indignação, são facilmente identificadas e rechaçadas. Algumas correspondem a “pontos fora da curva”, exceções, desvios de caráter patológicos, imunes à educação e, estatisticamente, previsíveis em qualquer população. Talvez o que mais deva preocupar os líderes educadores que militam nas instituições de formação militar sejam as “pequenas ondas”, os insidiosos e discretos indícios de omissão, conformismo, apatia, acomodação e cinismo, males estes silenciosos, que podem, facilmente, se alastrar e que têm o poder de deteriorar a principal marca do caráter militar: a HONRA.

## INTRODUÇÃO

O tema proposto diz respeito a algumas especificidades do perfil da profissão militar e aos valores e virtudes que a distinguem, segundo uma abordagem mais psicológica do que propriamente filosófica. O artigo trata do objetivo da formação militar, no âmbito ético, mas também das estratégias e métodos de formação e, acima de tudo, dos estrategistas, isto é, dos formadores: os nossos líderes educadores da Escola Naval e de tantos outros órgãos de formação militar. O assunto será desenvolvido em cinco breves tópicos, além de algumas considerações finais. Inicialmente, tratar-se-á da natureza da vocação militar sob o título de “Vocação Militar: a lógica do mercado X a lógica da honra”. Seria

a honra apenas um mito perdido no passado, somente passível de ser evocado ao se tratar de soldados espartanos, cavaleiros medievais e aristocratas em duelo? A honra ter-se-ia tornado simplesmente inútil e obsoleta ou viveríamos, atualmente, novas formas de honra? E, na profissão militar, seria este o lugar por excelência em que a honra permaneceria irretocável, resplandecendo incólume, através dos tempos, em toda a sua essência? No segundo tópico, intitulado como “**Ética Mínima e Máxima: ganhar a própria vida**”, serão propostas algumas questões conceituais, demonstrando-se que ser ético pode ultrapassar em muito as questões elementares “mínimas” das regras de convivência em sociedade, apontando também para a realização de si mesmo e para a felicidade em seu sentido mais amplo. O terceiro tópico – “**O Querer fazer moral**” – tratará da forja do caráter por meio do hábito e da educação das paixões, dos sentimentos e da vontade. O quarto tópico – “**O Saber fazer moral**” – abordará o suporte cognitivo que viabiliza o raciocínio moral e a resolução de dilemas éticos. Finalmente, no último item – “**A Missão de líder Educador**” –, discutir-se-á o papel dos educadores e as estratégias de formação ética em Escolas e Academias militares.

## VOCAÇÃO MILITAR: A LÓGICA DO MERCADO X A LÓGICA DA HONRA

As peculiaridades que distinguem a profissão militar de tantas outras podem ser mais bem descritas pela arte do que pela ciência. Somente o poeta é capaz de haurir o sentido exato da vocação militar e de expressá-lo em palavras tão precisas quanto pungentes. Cita-se, assim, a descrição do poeta Moniz Barreto sobre a nobreza do homem da guerra:

*“Senhor, umas casas existem no vosso reino onde homens vivem em comum, comendo do mesmo alimento, dormindo em leitos iguais. De manhã, a um toque de corneta, se levantam para obedecer. De noite, a outro toque de corneta, se deitam obedecendo. Da vontade fizeram renúncia, como da vida.*

*Seu nome é sacrifício. Por ofício desprezam a morte e o sofrimento físico. (...) A beleza de suas ações é tão grande que os poetas não se cansam de a celebrar. Quando eles passam juntos, fazendo barulho, os corações mais cansados*

*sentem estremecer alguma coisa dentro de si. A gente conhece-os por militares... Corações mesquinhos lançam-lhes no rosto o pão que comem; como se os cobres do pré pudessem pagar a liberdade e a vida. Publicistas de vista curta acham-nos caros demais, como se alguma coisa houvesse mais cara que a servidão.*

*Eles, porém, calados, continuam guardando a Nação do estrangeiro e de si mesma. Pelo preço de sua sujeição, eles compram a liberdade para todos e os defendem da invasão estranha e do jugo das paixões. Se a força das coisas os impede agora de fazer em rigor tudo isto, algum dia o fizeram, algum dia o farão. E, desde hoje, é como se o fizessem. Porque, por definição, o homem da guerra é nobre. E quando ele se põe em marcha, à sua esquerda vai a coragem e, à sua direita, a disciplina.”*

*(Moniz Barreto – Carta a El-Rei de Portugal, 1893)*

Renúncia, sacrifício, servidão e obediência, descreve o poeta, sujeição capaz de comprar a liberdade de toda uma nação e que define o homem da guerra como nobre - como aquele que tem HONRA, isto é, aquele que é digno de respeito.

Enquanto outras profissões seguem as leis e a lógica do mercado, são regidas por contratos e exercidas por técnicos, especialistas e administradores, a profissão militar é uma vocação, um estilo de vida regido pela noção de uma missão a ser cumprida. Mais do que técnico e administrador, o militar é um herói em potencial. O imaginário da profissão militar é permeado pela imagem do herói, disposto a enfrentar as duras provas que a jornada do combate pode lhe impor.

Michael Sandel (2011) discute, em seu livro *Justiça – o que é fazer a coisa certa*, se existiriam bens que o mercado não pode ou não deveria poder comprar e elenca entre eles gerar filhos e combater em guerras. O autor se pergunta: “O que é justo: convocar soldados ou contratá-los?”. Sandel entende que certos bens e práticas sociais são corrompidos ou degradados se seguem a lógica do mercado. Desse ponto de vista, transformar o serviço militar em mercadoria corromperia os ideais cívicos que deveriam norteá-lo.

O historiador David M. Kennedy critica o rumo tomado pelo EUA no que diz respeito às Forças Armadas, afirmando que estas têm hoje muitas das características de um exército mercenário, até certo ponto separado da sociedade pela qual luta. Não se trata aqui de fazer apologia da pobreza para a profissão militar. O direito à dignidade, que inclui o requisito do salário justo, é inerente a todas as profissões, e as autoridades militares e os governos devem zelar por esta dignidade. O que se pretende demonstrar é que não existe valor de mercado justo para o sacrifício da própria vida. A lógica do mercado simplesmente não dá conta da natureza da profissão militar e de suas implicações e desdobramentos. A linguagem e as recompensas do paradigma do mercado são insuficientes ou mesmo francamente inadequados para tratar das questões da profissão militar.

K. A. Appiah (2012) afirma que existem razões na preferência da honra à lei para motivar os soldados. Isto porque os tipos de sacrifícios mais úteis na guerra exigem que as pessoas corram riscos e façam sacrifícios **supererrogatórios**, quer dizer, “atos moralmente desejáveis, mas demasiado exigentes para serem moralmente obrigatórios.”<sup>2</sup> Isso nos faz pensar que dinheiro seria, de fato, a linguagem errada, simbolicamente inadequada, para recompensar façanhas militares. Não se dá bônus aos soldados por bravura. Dão-se medalhas. Prestam-se honras a eles. Dá-se o respeito que sabemos que merecem.

Na publicação “Nossa Voga”, dedicada aos novos Aspirantes, pode-se ler a definição dos dezesseis rumos ou valores que enfeixam o caráter militar, compondo a chamada Rosa das Virtudes. Sobre a honra consta que “é a virtude por excelência, porque em si contém todas as demais”. Ela é capaz de nos induzir “à prática do bem, da justiça e da moral”. É como “um sentimento do nosso patrimônio moral, um misto de brio e valor.” Ela “está acima da vida e de tudo o que existe no mundo”. “A honra a tudo sobrevive; transmite-se aos filhos, à profissão que escolhemos e à terra onde nascemos.” Parece assim que a honra é, sem dúvida, a representação emblemática da profissão militar. O valor por excelência, que garante a manutenção da sua identidade e o cumprimento da sua finalidade precípua, valor este inegociável e irredutível.

<sup>2</sup> APPIAH, Kwame A. *O Código de Honra: como ocorrem as revoluções morais*. São Paulo: Companhia das Letras: 2012 - p. 198.

Segundo o ponto de vista psicológico, honra é definida por La Taille (2009) como “o valor moral que o indivíduo tem aos seus próprios olhos e a exigência que faz a outrem para que esse valor seja reconhecido e respeitado.”<sup>3</sup> Honrado é quem é fiel a si mesmo e não quer se tornar indigno. Trata-se de uma virtude que depende da construção de uma “personalidade ética”.

Mas como se pode moldar esse tipo de personalidade? E, mais ainda, quem aspiraria, nos tempos líquidos atuais, pela sacrificial e sólida virtude da honra? Nossos militares não são homens apartados do espírito de seu tempo. Como motivar nossos jovens militares para a honra, numa época em que prevalecem o individualismo, o hedonismo, o materialismo, o imediatismo e tantos outros “ismos”?

Essas e outras questões nos conduzem a uma breve discussão sobre a natureza humana e o significado da ética e da moral.

## ÉTICA MÍNIMA E MÁXIMA: GANHAR A PRÓPRIA VIDA

Ética e moral são termos que têm uma origem comum e que, muitas vezes, são empregados indiscriminadamente. Ética vem do grego. A tradução do termo para o latim, feita pelos romanos, deu origem à palavra moral, em português. Ética, num sentido amplo, diz respeito à determinação do que é certo ou errado, bom ou mau (Marcondes, 2007). Atualmente, empregam-se os termos ética e moral com sentidos distintos, embora haja alguma discordância entre os estudiosos sobre suas definições. Entretanto, a principal questão que se pretende discutir aqui não é de cunho propriamente filosófico, e sim psicológico: existiria predisposição ou base psicológica na natureza humana a partir da qual se possa estimular e construir uma personalidade ética?

A grande questão da moral, que se refere à dimensão dos deveres (Deontologia), é “Como devo agir?”. A moral, contingente, isto é, condicionada histórica, cultural e socialmente, diz respeito ao sistema normativo e avaliativo objetivamente manifestado em todos os grupos sociais. Não se conhece cultura sem sistema moral, o que nos permite admitir a existência de uma invariante psicológica do plano moral, que seria o “sentimento de obrigatoriedade” (La Taille, 2006).

Já a ética aspira à universalidade. Consiste na discussão filosófica sobre a ideia do bem, a forma de atingi-lo

e os valores e princípios ideais da conduta humana. Refere-se também à dimensão da felicidade (Eudemonismo), às diretrizes para alcançar a melhor vida possível, a excelência, e preocupa-se com questões como “Que vida quero levar?” e “Que pessoa quero ser?”.

Fazendo uma brilhante analogia, o professor de Filosofia Luiz Gonzaga de Carvalho Neto afirma que, se a vida fosse um jogo de futebol, precisaríamos de regras para jogar o jogo, contudo nosso principal objetivo seria sempre o de ganhar o jogo. As regras para jogar existem para abrir a possibilidade de ganhar o jogo e elas são previamente conhecidas, objetivas e invariáveis.

Analogamente, para viver e conviver em grupo, precisamos de uma **ética mínima**, as regras de convivência; porém, para além desse horizonte, existe uma **ética máxima**, que consiste em ganhar a própria vida. As técnicas para ganhar o jogo ou ganhar a própria vida são menos objetivas e claras do que as regras do jogo e podem ser moduladas ao longo da partida.

O processo psicológico que daria suporte à ética máxima seria a “**necessidade de expansão do ego**”, expressão cunhada por J. Piaget, que corresponde ao anseio de enxergar a si próprio como pessoa de valor e que se articula com a busca de sentido existencial para a própria vida. Essa noção de expansão do ego encontra apoio em teorias de muitos outros psicólogos renomados, como A. Adler, que propõe a necessidade de superação do sentimento de inferioridade; A. Maslow, que aborda a necessidade de autorrealização; e M. Seligman, que se especializou em estudos sobre Psicologia Positiva e felicidade. Este último menciona o engajamento, a realização e a busca de sentido, como pilares da felicidade. Viktor Frankl (2008), fundador da Logoterapia, afirma que a busca de sentido na vida da pessoa é a principal força motivadora no ser humano.

A partir dessas contribuições, pode-se afirmar, então, que tanto a moral quanto a ética correspondem a traços no nível psicológico que seriam, respectivamente, o **sentimento de obrigatoriedade** e a **necessidade de expansão do ego**. O ser humano almejaria genuinamente a sua excelência, a sua máxima potência, a “vida boa”, voltada para o bem, para a verdade, a beleza e a justiça. Ele detém, portanto, potencialmente, os ingredientes para a construção de uma personalidade ética. Mas que caminhos trilhar para fazer aflorar essa personalidade ética? Como construí-la, se a simplicidade é privilégio apenas dos animais racionais e dos deuses?

<sup>3</sup> LA TAILLE, Yves de. *Formação Ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed, 2009 - p. 62.

Nós, humanos, somos seres híbridos, marcados pelo conflito e pela ambivalência. Trazemos em nossa natureza, a um só tempo, o sopro divino e o clamor das paixões e instintos em duelo constante. Somos, ainda, reféns de circunstâncias, pressões e papéis sociais. Tudo isso nos torna irremediavelmente complexos e imprevisíveis. Como forjar o caráter desse homem? Faz-se necessário inculcar-lhe não só a vontade de ser ético, mas também os sentimentos que engendram a personalidade ética e a competência cognitiva, a qual viabiliza o raciocínio moral.

## O QUERER FAZER MORAL: HÁBITOS, SENTIMENTOS E MOTIVAÇÕES

Para Aristóteles (384-322 a.C.), antes de mais nada, é preciso cultivar no ser humano, precocemente, uma afinidade com a excelência moral. Dotes éticos naturais seriam privilégio de bem poucos, sendo necessário, portanto, forjar uma “boa índole”. A alma deveria ser cultivada por hábitos – “a virtude pelo hábito” –, induzindo-se quem aprende a gostar e desgostar acertadamente. Trata-se de um querer fazer moral que é incorporado, como uma segunda natureza ou como índole. Não há aqui a necessidade de uma maturação intelectual, mas apenas socialização, condicionamento e imitação, milenares e poderosas estratégias de formação de caráter.



Rosa das Virtudes

O aporte de novos conhecimentos, oriundos das ciências sociais, veio ampliar a compreensão desses mecanismos de socialização tão brilhantemente intuídos por Aristóteles. Em primeiro lugar, para consolidar essa afinidade com a virtude na criança e nos jovens, é necessário primar pela coerência. O ambiente de socialização deve ter uma cultura real que coincida, tanto quanto possível, com a cultura oficial ou ideal, quer dizer, aquela pregada pelo discurso e pelas normas oficiais. Isto inclui tanto modelos significativos a serem imitados, quanto critérios de premiação e punição que, efetivamente, demonstrem que há sentido em fazer o certo. Para que uma atitude se desenvolva e consolide, precisa haver sentido em exercitá-la. O esforço positivo deve ser visível e concretamente valorizado. Da mesma forma, faltas graves, após cuidadosa avaliação e julgamento, devem ser exemplarmente punidas.

Mas o ser humano é comportamento, afeto e intelecto. Tratou-se até aqui apenas do comportamento, assimilado pela repetição e transformado em hábito quase que por “osmose”. Ao abordar, com mais cuidado, a questão dos modelos, inclui-se no processo de formação ética a variável afetiva.

O psicólogo social H.C. Kelman (1961) propõe a identificação como um dos tipos de influência social capaz de promover mudança de atitude. Na identificação, emprega-se a referência como principal base de poder de influência social (French & Raven, 1959). O indivíduo adota o comportamento do “modelo” por admiração, respeito e pela relevância da relação com este, que é em si mesma gratificante. Expectativas mútuas passam a definir os papéis de cada um, não havendo necessidade de fiscalização para que as atitudes previstas sejam praticadas.

O ser humano anseia por exemplos e adere facilmente àquelas personalidades excepcionais, que apresentam uma espécie de superdotação ética. São apenas homens e mulheres como nós. Estão sujeitos às mesmas misérias e aflições que todos os demais seres humanos, mas a sua honra, integridade e sinceridade parecem resplandecer como um farol para a humanidade, atestando que, apesar de tudo, é possível ter grandiosidade. Tais exemplos nos devolvem a fé na humanidade e nos dão esperança no mundo em geral.

Na questão da identificação e dos modelos como motivação afetiva para fazer o certo, tomaremos ainda como base a contribuição de S. Freud (1856-1939), em sua segunda teoria sobre o aparelho psíquico e a personalidade (O Ego e o Id, 1923).

Tão popular se tornou a teoria de Freud, que divide a personalidade em Id, Ego e Superego, que, praticamente, dispensa apresentações. Sinteticamente, o ID é a sede dos instintos ou pulsões, o SUPEREGO é o representante das tradições, normas sociais e exigências da cultura e o EGO, o mediador entre o Id, o Superego e a realidade externa. A propósito da questão da afetividade e dos modelos de identificação, aqui nos interessa, particularmente, a instância do Superego, a parte da personalidade que representa a moral. Como já foi dito, o Superego se constitui por interiorização das exigências e interdições da cultura. Mas como isso ocorreria? A introjeção das regras morais se dá por meio da relação afetiva com figuras de autoridade significativas: os pais ou seus representantes e os educadores em geral.

O Superego é formado por duas estruturas parciais: o **ideal de ego**, modelo de eu a ser perseguido, e uma instância crítica, a **consciência** ou “voz da consciência”, que compara comportamentos e atitudes praticadas a cada momento pelo indivíduo com esse modelo ideal introjetado de como se deve proceder. As duas instâncias distinguem-se quanto às motivações induzidas no ego. Enquanto o ego obedece à consciência moral por medo do castigo, submete-se ao ideal do ego por amor (Laplanche & Pontalis, 1970).

O ideal do ego seria formado principalmente a partir da imagem das figuras amadas, e a consciência, pela imagem dos personagens temidos. A consciência corresponderia, genericamente, à autoridade, e o ideal de ego, à forma como o indivíduo deve se comportar para corresponder à expectativa e garantir o afeto ou evitar a rejeição das figuras de autoridade significativas.

Como se percebe, é grande a importância dos modelos e do vínculo de identificação afetiva com os educadores na construção de uma personalidade ética. Sentimentos como amor, confiança, necessidade de aprovação, medo de decepcionar, medo de não atender as expectativas e de perder o afeto constituem fortes motivações para o “querer fazer moral”. Educação ética depende, então, de fomentar no educando uma autoimagem que integre a moral à personalidade, que inclua virtudes nas representações de si próprio e que dê espaço ao sentimento de autorrespeito, tipo de autoestima que se experimenta quando a valorização de si próprio incide sobre valores morais. Essa autoimagem é forjada no calor do afeto e à luz dos modelos e exemplos.

Mas a personalidade ética se apoia também em aspectos cognitivos. Para fazer frente à contrapropagan-

da da honra, ao império do individualismo, do “presentismo”, da felicidade usufruída em migalhas e reduzida a sensações, para se contrapor a tantas ameaças é preciso lutar com todas as armas. Qualquer aspecto negligenciado - comportamento, sentimento ou razão -, pode determinar o insucesso.

## O SABER FAZER MORAL: RACIONALIDADE, DIGNIDADE E LIBERDADE

A construção da consciência ética sob o ponto de vista cognitivo é um tema que já foi abordado em artigo anterior, publicado na Revista de Villegagnon (Nobre, 2008). J. Piaget (1896-1980) e L. Kohlberg (1927-1987) consideram que o desenvolvimento moral se baseia firmemente no cognitivo, ou seja, que os avanços na capacidade de raciocínio moral dependem do amadurecimento das capacidades cognitivas e resultam em condutas morais mais maduras. A hipótese fundamental de Kohlberg é a de que existe uma sequência universal e invariável de estágios hierarquizados de evolução do juízo moral, por que passam os indivíduos, independentemente dos modelos culturais.

Essa evolução moral dar-se-ia à medida que o sujeito interage com seu ambiente, estando condicionada à estimulação do raciocínio por meio de dilemas e decisões referentes a situações de relação interpessoal.

Pode-se considerar o desenvolvimento moral, portanto, como um processo educativo, cuja finalidade é facilitar a evolução contínua da pessoa em etapas distintas e progressivas. Dessa forma, a educação moral consistiria mais em promover o raciocínio moral do que em ministrar conteúdos.

Segundo Piaget, o desenvolvimento do juízo moral ocorreria no sentido da moralidade heterônoma ou de coibição externa, para a moralidade autônoma, da própria consciência individual, fundamentada em princípios interiorizados e relativizados pelo sujeito, de forma mais abstrata e flexível. Percebe-se certo paralelo entre a posição de Piaget sobre a autonomia moral, no campo da Psicologia, e a contribuição, anterior, do filósofo I. Kant (1724-1804), ao tratar da maturidade do sujeito.

Para Kant, menoridade seria “a incapacidade de servir-se do seu entendimento sem a orientação de um outro.”<sup>4</sup> A maturidade dependeria do esclarecimento

<sup>4</sup> MARCONDES, Danilo. *Textos Básicos de Ética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007 - p.95.

e da decorrente “autonomia do sujeito no exercício da própria razão” (Marcondes, 2007). Somente esta forma de juízo moral poderia caracterizar a liberdade e atribuir dignidade ao homem, àquele que escolhe e decide, solitariamente, optando pelo caminho correto, ainda que seja o mais árduo e arriscado. Maturidade moral é responsabilizar-se por compromissos e deveres livremente assumidos.

No entanto, se hábito, medo da punição, expectativa de recompensa, respeito por figuras de autoridade, medo da desaprovação social e da perda do afeto dos “outros” significativos são aspectos fundamentais para edificar as fundações de uma personalidade ética, por outro lado, em que patamar ético nos situamos com apenas estas estratégias? Autonomia e maturidade ou apenas heteronomia e menoridade moral? Certamente, até aí, teríamos progredido apenas até a fronteira da maioridade ética, sem chegar a adentrar seu território, mas não há como alcançar a maturidade sem evoluir através dos diferentes estágios do desenvolvimento moral. Kohlberg propõe seis estágios sucessivos de desenvolvimento do juízo moral: 1º) medo da punição (avaliação das ações pelas consequências práticas), 2º) calculismo pragmático (troca de interesses), 3º) concordância interpessoal (busca de aprovação social), 4º) lei e ordem (cumprimento estrito das leis e normas), 5º) contrato social (busca do aperfeiçoamento das leis pelo consenso e por canais legais), 6º) princípios universais de justiça e cuidado (consciência baseada em princípios universais de dignidade e justiça).

O professor de filosofia Sérgio Cortella (2008) afirma que “ética é o que faz a fronteira entre o que a natureza manda e o que **nós decidimos**.” Não podemos escolher sentimentos, mas podemos, racionalmente, escolher ações; “a ética não é algo que nos dê conforto, mas algo que nos coloca dilemas.”<sup>5</sup> (id.). E esse é o caminho proposto por Kohlberg para promover o desenvolvimento do juízo moral: a discussão dos dilemas éticos impostos pela interação social no cotidiano da vida em comunidade.

Os indivíduos constroem as categorias morais de certo e errado e de justo e injusto através do intenso intercâmbio com seu meio social. A troca entre indivíduos classificados em diferentes estágios de cons-

ciência moral estimularia a evolução daqueles que se enquadrassem em níveis menos desenvolvidos.

Vale esclarecer que o desenvolvimento ético teria início na infância prosseguindo até os 20-25 anos. Naturalmente, a plena excelência moral – o discernimento quanto aos princípios universais de dignidade, justiça e generosidade – seria privilégio de poucos, cerca de apenas cinco por cento da população.

A construção de uma personalidade ética inclui, portanto, o “querer” e o “saber” fazer moral. Mas quem será o estrategista e o artífice desse processo? Ou melhor, quem estará disposto a ser “parceiro de asas” nesse percurso de crescimento moral do outro? Quem será aquele que disponibiliza o seu tempo e a sua experiência para colaborar com um **outro** ser na jornada dele em busca da própria honra?

## A MISSÃO DE LÍDER EDUCADOR

John Locke (1632-1704) afirmou que “o problema do ensino reside, em primeira instância, em formar os formadores de homens”, porque “a pessoa do educador seria a chave do ensino.”<sup>6</sup> Em 1974, L. Kohlberg criou uma escola alternativa, em Cambridge, conhecida como Cluster School, que, além da formação acadêmica, priorizava a educação moral, nos moldes concebidos pelo psicólogo. Uma das maiores dificuldades enfrentadas na execução do projeto foi, justamente, corroborando a crença de Locke, selecionar uma equipe de professores que se situasse nos mais elevados estágios de maturidade ética.

Freud também formulou algumas ideias sobre a figura do professor (Algumas Reflexões sobre a Psicologia Escolar, 1914):

*É difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou pela personalidade de nossos mestres. (...) estudávamos seus caracteres e sobre estes **formávamos** ou **deformávamos** os nossos. (...) **bisbilhotávamos** suas pequenas fraquezas e **orgulhávamos-nos** de sua excelência, seu conhecimento e sua justiça.*

E. Durkheim (1858-1917), um dos pais da Sociologia, evidenciou que a escola incluía educação moral

<sup>5</sup> CORTELLA, Mario S. *Qual é a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008 - p. 107.

<sup>6</sup> BUITRAGO, José Penalva. *O Professor como Formador Moral: a relevância do exemplo*. São Paulo: Edições Paulinas, 2008 - p. 108.



não apenas em seu “currículo explícito”, mas também por meio do seu “currículo oculto”, que inclui procedimentos disciplinares, distribuição de prêmios e castigos e normas e valores compartilhados (Biaggio, 2006). Mas quem personifica a abstração da organização escolar, colocando em prática o seu currículo nas linhas e entrelinhas do processo educacional? Com certeza NÓS: mestres, mentores, professores, enfim, LÍDERES EDUCADORES!

Ao escolher exercer a função de educador, o que fazemos não mais diz respeito apenas a nós mesmos. Não nos pertencemos mais. Estamos na vitrine! Tornamo-nos agentes multiplicadores, modelos, formadores de opinião e de caráter. Pesa sobre nossos ombros a inescapável responsabilidade de tentar, tenazmente, “ser a nossa melhor pessoa”, perseguindo a honra e o autorrespeito diante de cada dilema ético que se apresenta diante de nós, seja no campo pessoal ou na interação com os nossos jovens alunos, nas Academias Militares.

No âmbito do educar para o “querer fazer moral”, é missão do educador, portanto, criar um ambiente de socialização onde prevaleça a coerência entre o discurso oficial e a realidade prática. É sua responsabilidade também exercer poder de referência, criar vínculos afetivos e funcionar como modelo de identificação, disponibilizando-se para o educando como uma referência viável de ideal de ego. Ainda no fértil território das motivações e sentimentos que constroem a personali-

dade ética, cabe ao líder educador cultivar e burilar a manifestação de sentimentos que estimulam o comportamento moral e a virtude.

A **indignação**, por exemplo, é um sentimento que pode criar, temporariamente, conflitos, no ambiente escolar, mas que, se devidamente orientada e canalizada por educadores hábeis, poderá dar origem a uma virtude militar indispensável: a justiça. A **empatia**, outro exemplo, também precisa ser identificada e valorizada, pois está na raiz de virtudes como a compaixão e a generosidade. Outros sentimentos como a **culpa** e a **vergonha** precisam ser acolhidos pelos líderes educadores, por funcionarem como essenciais “freios morais” da conduta. Enquanto a culpa está associada ao que se faz, a vergonha está associada ao que se é, constituindo-se como principal guardião do autorrespeito e garantia da honra.

No domínio do educar para o “saber fazer moral”, a missão dos educadores é estimular o raciocínio moral e a promoção da autonomia, empregando os próprios dilemas e impasses do cotidiano da vida na escola militar; é promover a interiorização crítica e reflexiva dos valores da profissão militar; é disseminar princípios, que funcionem como “bússolas” diante dos imprevisíveis impasses que a carreira reserva a cada um, em vez de simplesmente fazer decorar código e regras - meros “mapas” de aplicação limitada.

O dilema que mais frequentemente acomete e consume os Aspirantes é o da lealdade aos companheiros

versus a lealdade às normas, aos superiores e à instituição. Mesmo quando seguem a lei e fazem o que marca, evitando encobrir contravenções de pares ou mesmo cometer faltas com o intuito de ajudar um companheiro em dificuldade, não se livram facilmente da pressão social antagonista do grupo ou mesmo da culpa íntima por ter faltado ao amigo, que pode vir a ser prejudicado, jubilado ou expulso da Escola Naval. Nesse momento de conflito e sofrimento, a confiança e a palavra firme e amiga do líder educador pode ser fundamental para a solução saudável do dilema e a sedimentação das virtudes da personalidade ética.

O psicólogo P. Zimbardo, que se especializou no estudo da natureza do mal e dos sistemas e circunstâncias que o fomentam, afirmou, recentemente, numa entrevista, que “A melhor vacina contra a prática do mal é o exercício permanente da **autocrítica**.”<sup>7</sup> É essa autocrítica a grande arma que pode salvar mestres e alunos, todos em certa medida reféns da sua humanidade básica, porque “a linha que divide o bem do mal atravessa o coração de todo ser humano” (A. Solzhnitsyn, 1918-2008).

## CONCLUSÃO

Para concluir essa reflexão sobre a conquista da honra na formação militar, vale formular ainda mais uma questão: existiriam situações excepcionais em que obediência e honra poderiam estar em conflito, colocando o cidadão-soldado diante de um quase insolúvel dilema ético e profissional? O que deveria prevalecer em tal rara e indesejável situação – a disciplina e a obediência ou a coragem moral, o autorrespeito e a honra?

Roger L. Shinn, especialista em ética militar, afirma o seguinte sobre tão penoso tema: “O homem que está numa cadeia de comando delega parte de seu direito de julgar; deve atuar segundo o juízo de seus superiores, mesmo que seu próprio juízo seja divergente. O que não pode delegar em absoluto é sua consciência e integridade.”<sup>8</sup> E assim retornamos à marca emblemática e heróica da profissão militar: a HONRA - acima de

tudo e mesmo com sacrifício e prejuízo pessoal.

Para fazer referência a um exemplo real do conflito descrito acima, cita-se aqui a indicação pela Revista TIME, em 2006, do Capitão Ian Fishback, Oficial do Exército americano, como uma das cem pessoas mais influentes do mundo. Por que ele foi escolhido?

No início de 2004, o mundo soube que soldados americanos na prisão de Abu Ghraib torturaram homens e mulheres sob sua guarda. Em 7 de maio daquele ano, o Secretário da Defesa, Donald Rumsfeld, testemunhou, perante o Senado dos EUA, que os guardas de Abu Ghraib, como todos os membros da FFAA americanas no Iraque, tinham “instruções (...) de cumprir as Convenções de Genebra”.

Isso foi uma surpresa para o Capitão Ian Fishback, Oficial de 26 anos de idade, que servira duas vezes – uma no Afeganistão e outra no Iraque. Tinha a impressão de que as Convenções de Genebra não se aplicavam àqueles conflitos. No decorrer de uma curta carreira, em que já havia recebido duas Estrelas de Bronze por bravura, ele tinha presenciado, nos dois teatros de guerra, prisioneiros submetidos a “um vasto leque de torturas e de tratamentos degradantes”. Essas violações das Convenções, pensava ele, poderiam ser decorrentes do fato de que outros, como ele próprio, ignoravam os critérios que regiam o tratamento dos prisioneiros.

Decidiu, então, descobrir quais eram realmente suas obrigações formais, até porque havia aprendido em West Point que, como Oficial, devia garantir que seus homens jamais enfrentassem o ônus de cometer um ato desonroso.

Fishback consultou toda a cadeia de comando dele, até o Comandante do Batalhão, múltiplos advogados militares, relatórios do governo, o Ministro das Forças Armadas e Oficiais-Generais, um interrogador profissional na baía de Guantánamo, o vice-diretor do departamento em West Point responsável por ensinar a Teoria da Guerra Justa, além de numerosos pares que ele considerava homens honrados e inteligentes. Nenhuma dessas fontes foi capaz de lhe dar o esclarecimento que procurava.

A certa altura, um de seus Comandantes lhe disse que, caso insistisse naquelas indagações, “a honra de sua unidade estaria em jogo”. Mas o Capitão Fishback sabia que existe uma diferença entre a honra e a reputação da unidade. E, assim, embora as Forças Armadas não o atendessem, ele não estava disposto a desistir. O Capitão entendia que a honra significa não só ser esti-

<sup>7</sup> ZIMBARDO, P.H. (entrevista). Revista Veja. São Paulo: Editora Abril, 21 de agosto de 2013 - pp. 17-19.

<sup>8</sup> SHINN, Roger L. Aspectos Éticos del Ejercicio del Mando, In: DAVENPORT, M. , STOCKDALE, J. e outros . *Ética Militar - Reflexiones sobre sus principios: la profesión de las armas, el liderazgo militar, la ética in la práctica, guerra y moralidad, la educación del soldado ciudadano*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1989 - p. 60.



mado, mas também ser digno de estima. Estava disposto a incorrer na desaprovação de seus pares e superiores – ou seja, com a perspectiva de uma carreira arruinada – para preservar aquele direito. Considerava que seu senso de honra pessoal, bem como de Oficial militar e de americano: todos estavam em jogo e em risco.

Em 16 de setembro de 2005, após dezessete meses de tentativas frustradas de obter a atenção de seus superiores, Ian Fishback escreveu ao senador John McCain, insistindo para “fazer justiça aos homens e mulheres de farda”, apresentando-lhes “padrões claros de conduta que refletissem os ideais pelos quais arriscam suas vidas.” Ele afirmou em sua carta que: “Preferia morrer lutando do que desistir mesmo da mais ínfima parcela da ideia do que significava a América.” Por fim, o senador McCain e outros dois senadores se uniram para redigir uma legislação atendendo a isso.

Atualmente, o Major Ian Fishback serve como instrutor em West Point. É dessa estirpe de líderes educadores que nasce a conquista da honra na profissão militar. Idealismo demais? Romantismo ingênuo? Per-

feito, mas inexecutável? Quantos Ian Fishback existem por aí?

De fato, o desafio de formar eticamente mais de oitocentos jovens, em Villegagnon, é quase incomensurável e, possivelmente, inexecutável para indivíduos, mas não para uma rede de líderes educadores. Somos falhos e limitados enquanto indivíduos, mas quase onipotentes e oniscientes como equipe diversificada de talentos. No entanto, para que esse milagre aconteça, é preciso diluir egos no caldo poderoso da excelência do time. Segundo a psicanalista M. Klein (1882-1960), a capacidade de admirar as produções do outro é um dos fatores que tornam possível o trabalho em equipe. Se a inveja e a competição não são muito intensas, podemos ter prazer e orgulho em trabalhar com pessoas diferentes, que têm algumas capacidades que ultrapassam, às vezes, as nossas, já que nos identificamos com esses membros excepcionais da equipe. Somente como equipe de líderes educadores estaremos à altura da grandiosa e nobre missão da Escola Naval, inspirando a virtude da honra em nossos jovens Aspirantes e forjando o caráter das novas gerações de Oficiais da Marinha do Brasil.

## BIBLIOGRAFIA

- APPIAH, Kwame A. *O Código de Honra: como ocorrem as revoluções morais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- BIAGGIO, A. Lawrence *Kohlberg: ética e educação moral*. São Paulo: Moderna, 2006.
- BRASIL. *Nossa Voga*. Marinha do Brasil. Escola Naval. Rio de Janeiro, 2001.
- CORTELLA, Mario S. *Qual é a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- FRANKL, Viktor E. *Em Busca de Sentido: um psicólogo no campo de concentração*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FREUD, Sigmund. *Algumas Reflexões sobre a Psicologia do Escolar (1914)*. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1974. (Edição Standard Brasileira de Obras Completas de Sigmund Freud - v. XIII).
- LA TAILLE, Yves de. *Moral e Ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Formação Ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J.B. *Vocabulário de Psicanálise*. Santos: Livraria Martins Fontes Editora, 1970.
- MARCONDES, Danilo. *Textos Básicos de Ética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- NOBRE, Erica. *Construção de uma Consciência Ética na Formação Militar: uma abordagem psicológica*. Revista de Villegagnon. Rio de Janeiro. Escola Naval. p. 36-43, Ano III, nº3, 2008.
- RODRIGUES, Aroldo. *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SHINN, Roger L. Aspectos Éticos del Ejercicio del Mando, In: DAVENPORT, M., STOCKDALE, J. e outros. *Ética Militar - Reflexiones sobre sus principios: la profesión de las armas, el liderazgo militar, la ética in la práctica, guerra y moralidad, la educación del soldado ciudadano*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1989.
- SANDEL, Michael J. *Justiça - o que é fazer a coisa certa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- ZIMBARDO, P.H. (entrevista). Revista Veja. São Paulo: Editora Abril, 21 de agosto de 2013 - pp. 17-19.

# BRASIL E PORTUGAL – BALUARTES MARÍTIMOS DO NOVO SÉCULO<sup>1</sup>

*“O mar foi o nosso caminho para o mundo,  
a sedução permanente da aventura,  
a rota fascinante do desconhecido.”*  
Rui Rasquilho

---

<sup>1</sup> Trabalho ganhador do prêmio de melhor artigo científico do 1º escalão (Licenciatura e Mestrado) na categoria Relações Internacionais, Direito e Estratégia, no evento “Jornadas do Mar”, realizado de 12 a 16 de novembro de 2012, na Escola Naval de Portugal.

---

*Aspirante Raphael Cid Fonseca Dias Bernardo  
Aspirante Ramon Dantas Vaqueiro  
Aspirante Walmor Cristino Leite Junior  
Aspirante Filipe de Oliveira Lopes*

---

## INTRODUÇÃO

Seria incongruente começar a discorrer sobre um tema sem antes ter uma visão de sua dimensão no contexto no qual se insere. Aproximadamente 3/4 do mundo são cobertos por oceanos, que somados contêm 97% da água existente no planeta e que possuem um papel essencial para a regulação da vida. A vasta maioria da população mundial vive a poucas centenas de milhas dos oceanos e mais de 3 bilhões de pessoas dependem da biodiversidade marinha e costeira para sua subsistência, sendo atualmente o valor de mercado de recursos marítimos estimado em 3 trilhões de dólares. Além disso, os oceanos servem como a maior fonte de proteína do mundo e escoadouro da maior parte do comércio mundial.

Do ponto de vista geopolítico, segundo Rosecrance (1996), após a Segunda Guerra Mundial um novo sistema de relações internacionais surgiu alternativamente ao sistema anterior, que vigorava desde o Tratado de Westphalia, no qual os Estados não se caracterizam pela capacidade de adquirir e sustentar territórios, mas pela sua capacidade em utilizar os oceanos para a ampliação de suas trocas comerciais, conseguindo, assim, satisfazer suas necessidades e escoar os excedentes da produção. Esse novo sistema é denominado “oceânico”.

No presente século, o mar se (re)apresenta tendo o mesmo palco de séculos atrás, mas com atores diferentes, que trazem consigo uma nova pauta cujo enfoque deve considerar as novas realidades. Esses atores, que operam no cenário internacional, são vários, porém nesse trabalho serão abordados dois gigantes nesse tema: Brasil e Portugal. Com a maior Zona Econômica Exclusiva (ZEE) da União Europeia, Portugal, em conjunto com o Brasil, que extrai do subsolo marinho 80% do petróleo à taxa de 1 milhão de barris por dia, traça rumos e delibera sobre as potencialidades e desafios de seus respectivos mares, e, por isso, o presente trabalho busca trazer as diversas facetas do mar através de uma análise conjuntural dos aspectos marítimos e da atualidade refletida nos dois de maneira ao final, possamos criar mentalidades voltadas para a importância do mar e inculcar o desejo visionário de tomarmos os nossos lugares, não somente de meros atores, mas de protagonistas.

## SOBERANIA E DIREITO

A história da humanidade sempre esteve ligada ao mar. O fascínio que os oceanos exercem sobre o homem é expresso em forma de amor, respeito, terror e

ódio. Histórias antigas são marcadas por naufrágios e mortes no mar, como mitos de monstros e deuses que apareciam durante as travessias.

Com o passar do tempo, a visão mítica do mar deu lugar a interesses econômicos e a discussões no que tange a questões políticas internacionais de soberania nos espaços marinhos. As primeiras pretensões de posse surgiram na Idade Antiga, Roma adotou o conceito de “Mare Nostrum”, isso devido ao seu domínio do Mar Mediterrâneo. Posteriormente, o advento das Grandes Navegações e o descobrimento de novas terras marcam o início das disputas entre Portugal e Espanha, pioneiros na exploração marítima do Atlântico. Tais disputas culminaram na divisão do mundo entre os dois países, fato logo contestado por outras nações que buscavam se desenvolver e conquistar novos territórios.



Símbolo da Conferência das Nações Unidas sobre o Direito do Mar

Inicia-se assim a disputa político-econômica entre portugueses, espanhóis, holandeses, franceses e ingleses para determinar se o mar era suscetível de apropriação ou não, culminando na querela jurídico-doutrinária entre Selden e Grotius, entre o *Mare Liberium* (um mar que está aberto à navegação por navios de todas as nações) e o *Mare Clausum* (qualquer mar ou corpo de água navegável que esteja sob a jurisdição de um país, sendo “vedado” a outras nações). Já no século XVII, os defensores da livre utilização dos espaços marítimos saíram vencedores, o que originou o princípio e a prática da liberdade dos mares e da livre navegação. A definição de Mar Territorial surge nessa época em que sua delimitação se dava a partir do alcance de um tiro de canhão, que equivalia à distância de três milhas.

Com o avanço tecnológico, o ambiente marítimo tornou-se mais dinâmico e complexo, tornando-se

integrador de diferentes áreas do globo, ao invés de separá-las. “Os espaços marítimos intercomunicam-se e influenciam-se e é impossível sectioná-los”.<sup>2</sup>

Com o passar do tempo, o interesse por esses bens foi crescendo. A partir da década de 30, começaram a surgir discussões na comunidade internacional sobre a necessidade de criar um mecanismo jurídico relativo ao mar. Em 1945 o então presidente Norte Americano Harry Truman, em face aos interesses econômicos ligados ao petróleo e gás, estendeu unilateralmente as dimensões do seu mar territorial. A Declaração de Truman trouxe à tona a ideia de que o Estado litorâneo possui direito natural e exclusivo sobre a plataforma continental situada em sua costa. Em 1958 e em 1960 ocorreram, na ONU, as duas primeiras conferências sobre o Direito do Mar, que, no entanto, não obtiveram êxito. Finalmente em 1973 começava a III Conferência das Nações Unidas sobre o Direito do Mar.

A Conferência perdurou por nove anos; após 11 sessões, a redação final da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito no Mar (CNUDM) ficou pronta em Montego Bay, na Jamaica. O documento traz a definição dos espaços marítimos além dos direitos e deveres de cada Estado para determinada área no mar: o mar territorial com 12 milhas, a zona contígua de 24 milhas, a plataforma continental e a zona econômica exclusiva de 200 milhas. Os limites da plataforma continental podem exceder 350 milhas; no entanto, para efeitos de direito de exploração, informações pertinentes aos limites superiores a 200 milhas devem ser submetidos pelo Estado costeiro à Comissão de Limites da Plataforma Continental (CLPC), que avaliará as informações e recomendará as questões relativas ao assunto.

O Brasil e Portugal são exemplos de países que levaram à ONU estudos para pleitear o aumento de suas respectivas plataformas continentais de 200 milhas para 350 milhas desde a costa. O principal objetivo para a nação brasileira é explorar recursos, como o petróleo, existente nessa área, haja vista já ter apresentado, em suas pesquisas, a descoberta de grandes reservatórios de óleo leve sob uma camada de sal situada a cerca de 5 a 7 mil metros de profundidade (PRÉ-SAL), desenvolvendo intensivamente trabalhos avançados nas pesquisas de extração desse recurso natural em altas profundidades.

O Projeto de Extensão da Plataforma Continental (PEPC), apresentado pelo governo de Portugal

<sup>2</sup> Tradução livre de *International Court Of Justice* (1951:132).

à CLPC, possui perspectivas econômicas que permitiriam uma melhora no déficit da balança comercial lusa, pois atrairia recursos estrangeiros, criaria novos postos de trabalho e levaria ao país novas oportunidades para a indústria naval.

## O DESENVOLVIMENTO GLOBAL E A SEGURANÇA NO MAR

O mundo pós Guerra Fria era uma promessa de paz e prosperidade. Francis Fukuyama já citava, em sua literatura, que “um mundo feito de democracias liberais teria menor incentivo para as guerras”, porém novos conflitos, como os de Ruanda, Somália, Afeganistão e Iraque, significaram a dissolução da esperança de um mundo sem catástrofes geradas pelo próprio homem.

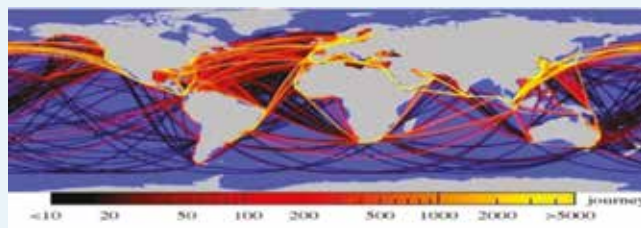
O atual sistema democrático liberal colaborou para a consolidação do Estado comercial, culminando na globalização da economia. A nova dinâmica global tem avaliado cada país pela sua capacidade de utilizar seus oceanos para a expansão de suas trocas comerciais, bem como na exploração de recursos indispensáveis como o petróleo, garantindo, assim, o desenvolvimento econômico do país. Portugal e Brasil são exemplos de nações que têm buscado no mar o subsídio para a consolidação de suas economias.

Essa capacidade de desenvolvimento, aliada às atuais ações de políticas externas, coloca-os em meio à competição global e deixa-os sujeitos a qualquer tipo de retaliação. Isso exige que o Estado possua a capacidade de assegurar os recursos disponíveis em suas águas jurisdicionais e de garantir a integridade da soberania do Estado. Para isso é necessário um forte investimento na área de defesa e segurança, pois, conforme as palavras de Kissinger, “[...] política sem respaldo da força é mero exercício da retórica”. (1999: p 112.)

As pretensões estratégicas de Portugal aclamam por uma maior projeção de poder a fim de garantir a soberania nos espaços marítimos sob a sua jurisdição. Os EUA possuem interesses em áreas que se estendem até Açores; em contrapartida França e Espanha projetam seu poder além da Península Ibérica, chegando ao arquipélago português. Os espanhóis possuem um histórico de presença no mar lusitano, estando prontos para ocupar regiões caso haja um eventual desinteresse estratégico de Portugal.

O Brasil também se preocupa com a projeção de poder de outros países em seu território. A reativação da IV Frota Naval dos Estados Unidos, desmantelada em 1950, corroborou para a reflexão dos reais objetivos

dos norte-americanos na América do Sul. Isso demonstra que a política baseada em uma esquadra naval capaz de projetar o poder americano ao redor do mundo, teorizada pelo Almirante Alfred Mahan no início do século XX, se aplica até os dias atuais. Cabe aos países latinos, liderados pelo Brasil, demonstrarem que são capazes de defender e fiscalizar seu território, tornando a presença de grandes potências na região desnecessária.



Mapa com as principais rotas marítimas e a intensidade destas no espaço temporal de um ano

## RIQUEZAS BIOLÓGICAS

Devido a características ecológicas, os ecossistemas costeiros são ricos em matéria orgânica, fato que os tornam pontos importantes para o desenvolvimento de diversas espécies marinhas. A fauna e a flora associadas a estes ecossistemas constituem significativa fonte de recursos para as populações humanas.

Para utilizar os recursos naturais de maneira racional, é preciso dispor de conhecimentos específicos que integram diversos setores. A gestão de ecossistemas tem o potencial de aumentar a eficiência de diversas atividades relacionadas ao mar. Para que melhores resultados sejam atingidos, os programas de proteção, conservação e gestão devem ser preferencialmente preventivos, identificando as necessidades de acordo com o contexto antes que efeitos prejudiciais se tornem irreversíveis. Uma boa coordenação entre agências governamentais é de fundamental importância para evitar ações contraditórias ou redundantes, pois o uso inadequado de



Belezas do patrimônio marítimo

recursos costeiros implica reflexos negativos em sua qualidade e utilização, gerando prejuízos na qualidade de vida e na economia. Em grande parte, a solução para a construção de um sistema administrativo efetivo depende da participação pública, para isto, fazem-se necessárias ações de cunho educativo e conscientizador da população, pois, como bem disse o Almirante Paulo de Castro Moreira da Silva, em sua obra “O desafio do mar”, “A Nação é feita para piratas e profetas. Mas piratas e profetas, dos bons, geram-nos a Universidade. Somente com bons piratas e bons profetas do mar é que nos apropriaremos desse mar com uma posse real, profunda, apaixonada, definitiva”. (1970: p.89.) O principal propósito da gestão de zonas costeiras, portanto, é otimizar os benefícios de sua utilização sem danificar o ambiente, preservando-o para futuras gerações.

A legislação lusitana referente à preservação de ecossistemas costeiros é uma das mais antigas, destacam-se os planos de ordenamento das zonas costeiras, que evidenciam uma clara preocupação com o planejamento integrado destas áreas. Estes objetivam o ordenamento de usos e atividades da zona costeira por meio da proteção da integridade biofísica. A salvaguarda dos ecossistemas, bem como a preservação do patrimônio ambiental e paisagístico, permite o desenvolvimento de atividades econômicas e das atividades de lazer e turismo, que representam 11% do PIB lusitano e empregam mais de 500 000 pessoas.

O Brasil, através do Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro, adota medidas semelhantes devido ao fato de possuir, assim como Portugal, uma grande área costeira, comparativamente com sua zona geográfica. De acordo com a Associação Brasileira de Representantes de Empresas Marítimas, 345 milhões de dólares são movimentados apenas pelo setor de turismo.

## DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E POLUIÇÃO MARINHA

Inicialmente o oceano era visto como ilimitado, deduzia-se então que sua capacidade de assimilação de dejetos era infinita, no entanto o crescimento populacional e o desenvolvimento industrial iriam alterar radicalmente esse quadro. De acordo com a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), desenvolvimento sustentável é:

*“A capacidade de corresponder às necessidades do presente, sem comprometer a habilidade das gerações futuras na satis-*

*fação das próprias necessidades. O desenvolvimento sustentável deve levar em conta o equilíbrio entre as necessidades da sociedade, da economia e do meio ambiente”.* (ALVES, 1999)



Parque de geração de energia eólica

Em função de seu papel como regulador climático, meio de transporte e reserva de biodiversidade em escala global, percebe-se a importância de políticas de exploração sustentável em nível internacional.

Devido ao grande avanço das taxas de poluição, Portugal vem tomando medidas a fim de moldar sua legislação às necessidades do atual contexto mundial. Objetivando adequar seu crescimento econômico a um modelo sustentável, diversos planos estratégicos foram desenvolvidos, tais como o Plano Nacional da Água (PNA), Plano de Implementação da Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável (PIENDS), Programa Nacional para as Alterações Climáticas (PNAC) e a Estratégia Nacional de Conservação da Natureza e da Biodiversidade (ENCNB).

O Brasil foi o primeiro país a assinar a Convenção sobre a diversidade biológica; fato que gerou a criação do Programa Nacional da Diversidade Biológica (PRONABIO), visando promover parceria entre o Poder Público e a sociedade civil na conservação da diversidade biológica, na utilização sustentável de seus componentes e na repartição justa e equitativa dos benefícios dela decorrentes.



À esquerda o maior petroleiro do mundo e à direita o maior cargueiro – símbolos do avanço da indústria naval e quebra de paradigmas em infraestrutura portuária

## INFRAESTRUTURA PORTUÁRIA E MARINHA MERCANTE NO DESENVOLVIMENTO DO COMÉRCIO MARÍTIMO

Com o crescimento do comércio mundial por meio da globalização, o transporte marítimo apresentou-se como a mais eficiente ferramenta de desenvolvimento econômico das nações, devido a possibilidade de permitir deslocar cargas de grande tamanho e peso com reduzidos custos em comparação com o transporte aéreo ou terrestre para deslocamentos intercontinentais. Além disso, incidem sobre essa atividade os efeitos decorrentes da liberalização, das tendências internacionalistas e do vertiginoso crescimento da concorrência.

Nas últimas décadas, observa-se, uma intensa e progressiva substituição de registros tradicionais por aqueles de bandeiras de conveniência, já que esses oferecem uma série de vantagens tributárias e fiscais à tripulação e ao navio. Reduzem-se, dessa forma, os gastos com operação e mantém-se o compromisso com a competitividade. Entretanto, devido ao caráter estratégico de se possuir frotas nacionais fortes, muitas das grandes nações oceânicas lançaram mão de políticas públicas que incentivam o registro nacional e de medidas que melhoram a qualidade de seu transporte marítimo e asseguram sua competitividade, atenuando o primeiro fenômeno.

No Brasil, o mar é palco de aproximadamente 95% das trocas do com o exterior. Apesar disso, a participação de seus navios no comércio internacional beira apenas 0,01 do total realizado, perdendo cerca de 7,5 bilhões de dólares ao ano com frete de embarcações para empresas estrangeiras. O Registro Especial Brasileiro deixa a desejar ao não incluir importantes pontos de natureza fiscal e tributária, que são utilizados por outras nações como fortes incentivadores. A navegação de cabotagem, por outro lado, é beneficiada com uma proteção legal que viria a alavancar o retorno de uma frota mercante forte, se não fosse a concorrência realizada pelos caminhões e a mentalidade rodoviária vigente no país.

Observando ainda a nação auriverde, constata-se a notoriedade do crescimento do setor petrolífero, que, por sua vez, pode vir a corroborar para o estabelecimento de um setor de construção naval permanente e sustentável, frente aos desafios do cenário internacional. A afirmativa de tal magnitude pode ser realizada, haja vista o frenesi da demanda por navios de apoio logístico às plataformas e embarcações offshore. Em contrapartida, seu setor de manutenção naval ainda é incipiente, caro e escasso, sendo preferível, em grande parte dos casos, realizar os reparos no exterior. Deve-se, portanto, investir em um parque industrial específico desse ramo e compatível com as demandas de uma frota em ascensão.

Ainda sob a ótica do compromisso com a eficiência, nas últimas décadas ocorre o fenômeno crescente da containerização, que, ao padronizar a forma de se armazenar as mercadorias para seu transporte, possibilitou a construção de navios maiores e mais robustos. Além disso, buscam-se formas de se realizar a carga e descarga cada vez mais rapidamente. As necessidades descritas demandam atualmente maiores investimentos nos portos, a fim de que se possa criar uma infraestrutura logística de qualidade a eles associada e de que possam exercer corretamente seu papel no comércio marítimo.

## MEIO AMBIENTE MARINHO: SEUS HABITANTES E AGENTES INFLUENCIADORES

É imperativo para o estudo da biotecnologia marinha entender o seu conceito; para tal, a convenção sobre a diversidade biológica da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1992, definiu biotecnologia como “qualquer aplicação tecnológica que utilize sistemas biológicos, organismos vivos ou seus derivados, para fabricar ou modificar produtos ou processos para a utilização específica”<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.mma.gov.br/sitio/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=72&idConteudo=>

Frente às potencialidades ainda inexploradas dos oceanos, torna-se indispensável a evolução de “[...] métodos ou formas de localizar, avaliar e explorar, sistemática e legalmente, a diversidade de vida existente, tendo como principal finalidade a busca de recursos genéticos, bioquímicos e químicos [...]” (CEMBRA, 2012:409).

A análise da conjuntura marítima, crescente sob o enfoque da Ciência, Tecnologia e Inovação (C,T&I), deve, antes de tudo, partir de pontos basilares, que são: o entendimento do novo cenário criado pela CNUDM, ciência das responsabilidades assumidas e os novos desafios impostos. Nesse rumo, seguem com gradual avanço os governos brasileiro e português, cujos êxitos são vários. No Brasil, a mobilização de esforços opera em duas vertentes: a primeira no sentido de maximizar os conhecimentos científicos, e a outra no sentido de desenvolver tecnologias para as áreas de conhecimento científico. Em 2009, houve um aumento pouco superior a 100% em relação ao valor anteriormente investido em editais que aprovaram tecnologia, desenvolveu-se o satélite “Sabiá-Mar”, que é destinado à observação global dos mares e oceanos, além de monitoramento na região oceânica nas áreas próximas ao Brasil e Argentina, e foram aplicados cada vez mais recursos no Programa Antártico Brasileiro (PROANTAR), que envolve pesquisas sobre o clima da região, que envolve pesquisas sobre o clima da região.

Passo fundamental e importante nesse sentido dá o governo português ao criar o Programa Dinamizador das Ciências e Tecnologias do Mar (PDCTM) para o estudo de sua ZEE e para o desenvolvimento de bases científicas, dentre outros fins. Citam-se ainda a Estrutura de Missão para os Assuntos do Mar (EMAM), que advoga em favor da expansão da plataforma continental e da capacidade de sediar organismos internacionais ligados ao mar.

As movimentações oceânicas têm papel fundamental na amenização e estabilização das temperaturas, além de serem um dos mais importantes sumidouros de Gás Carbônico (CO<sub>2</sub>) por processos turbulentos na superfície marítima renovando os gases atmosféricos. Até recentemente, pouca atenção era dispensada à importância dos oceanos como agente influenciador e direto no clima, porém estudos indicam que a absorção do CO<sub>2</sub> pelos oceanos se reduziu pela metade nos últimos quinze anos e que está ocorrendo, e possivelmente progrida, o aumento da massa oceânica devido ao

degelos das geleiras continentais e das calotas polares. O efeito combinado dos diversos fatores causados pelo aumento da temperatura média impactará os oceanos e sua movimentação, sendo até considerada a hipótese de o hemisfério Norte viver uma nova era glacial.

Em face ao exposto, estudos vêm sendo empreendidos por Portugal, especialmente no que diz respeito às oscilações do Atlântico Norte (NAO), pois estas afetam diretamente os índices de variabilidade da atmosfera, que influenciam nas precipitações e temperaturas médias. Este assunto é citado na Estratégia Nacional para o Mar como um ponto de merecido destaque na atual conjuntura portuguesa. O Brasil vem desenvolvendo, para estudo do Atlântico, medidas como o Programa Nacional de Boias (PNBoia) e o Programa Pirata, dentre outras iniciativas como o consórcio *South American Climate Change* (SACC), em conjunto com Argentina, Uruguai, Chile e EUA. A Marinha do Brasil desempenha um precioso papel na contribuição para o fornecimento de informações nesse ramo, uma vez que “[...] dispomos hoje de muito mais dados que no passado sobre a interface ar-mar, a qual é realmente o coração do sistema meteorológico do globo [...]” (SEIBOLD, 1985: 278).

## O FATOR PRINCIPAL: A MENTALIDADE DE UMA NAÇÃO

No processo de desenvolvimento, há de sempre considerar como pedra fundamental os avanços alcançados pelo seu povo, de forma que, para as grandes nações, é inconcebível um descompasso entre esses dois elementos. Por expansão de conceito, as nações oceânicas devem de sobremaneira buscar lograr espaços para uma mentalidade voltada para o mar frente à importância que cada vez mais os oceanos vêm ganhando.



Grupo de escoteiros do mar em visita ao Navio Veleiro Cisne Branco

Segundo o Programa de Mentalidade Marítima (PROMAR) da Marinha do Brasil, mentalidade marítima “[...] é a convicção ou crença, individual ou coletiva, da importância do mar para a nação brasileira e o desenvolvimento de hábitos, atitudes, comportamentos ou vontade de agir no sentido de utilizar, de forma sustentável, as potencialidades do mar”<sup>4</sup>.

Com esta definição, evidenciam-se a proeminência da vontade de agir da sociedade como força motriz da nação e o objetivo fim das mais diversas medidas governamentais, pois não basta aos governos buscarem ampliar a divulgação do conhecimento do tema sem ter a consciência de que se torna estéril sem o estímulo à ação por parte da população. Os fatores contribuintes para o surgimento da mentalidade marítima e esta por si mesma se relacionam e se influenciam mutuamente, isto é, a mentalidade marítima é tanto produto quanto causa de tais fatores. Dada é a importância desta mentalidade para Oliveira (1989), que a mesma figura entre os fatores influenciadores do poder marítimo; tais fatores são: uso do litoral e distribuição populacional, posição geográfica, configuração física, produção e escoamento desta, clima e mentalidade marítima.

Iniciativas resolutas vêm sendo tomadas pelas autoridades brasileiras, como o PROMAR, que estimula por meio de ações concretas tal mentalidade. Realçam-se as diferenças de visão: enquanto no Brasil “os caranguejos ainda arranham as costas” e o foco se volta para as praias, em Portugal as tradições marinheiras se voltam, com poetas, como Fernando Pessoa em seu poema ‘Mar Português’, para a imensidão do mar.

Como prioridade deve-se buscar desenvolver e estimular a inovação e a participação dos diversos setores da sociedade, buscando salvaguardar os mares e costas e ir ao encontro de nossas novas realidades estabelecidas pela CNUDM para ambos os países.

Para a nação portuguesa, o mar sempre teve uma grande importância cultural, tendo deixado sua marca na história do país, e esse legado não só se limitou a mudar o rumo de toda uma pátria, mas se expandiu pelos quatro cantos do mundo divulgando a cultura lusitana e deixando uma língua falada por oito países. Dessa forma, não se pode negar os laços que a sociedade portuguesa tem com o mar e a influência que os oceanos tiveram e ainda têm na mentalidade e nas vontades nacionais.

## CONCLUSÃO

Na primavera do século XXI o mar surge como estandarte, trazendo consigo direitos e responsabilidades, grandeza e glória, autonomia e poder para aquelas nações que não se furtam de investir na exploração das potencialidades da imensidão azul dos oceanos, pois sabem que podem esperar no esplendor dos mares o reflexo de uma soberania nacional e da nobreza de um povo.

Segundo o Centro de Desenvolvimento, Conceitos e Doutrina do Ministério da Defesa do Reino Unido, no contexto do mar, haverá dois grandes tópicos em 2025: o crescimento da cobiça nos oceanos e o aumento da complexidade do litoral. Devido a esta previsão, pode-se julgar inconcebível um país cujas metas e prioridades em pauta na atualidade se voltam de costas para o mar. O futuro se faz no presente. Iniciativas devem ser tomadas e desenvolvidas levando sempre em consideração a natureza sistêmica na qual se encontram entrelaçados os diversos fatores e agentes apresentados neste artigo, como é reforçado pelo próprio preâmbulo da CNUDM quando diz que “os problemas dos espaços oceânicos estão estreitamente inter-relacionados e devem ser considerados como um todo”.

Ao lançar-se sobre a imensidão azul dos oceanos, o império luso registrou na história sua marca distinta, conquistando inúmeros territórios no além-mar, fruto de um momento clímax da odisséia portuguesa. Podemos entender o Brasil como o principal herdeiro do legado marítimo português, legado este que se faz manifesto até nos elementos mais basilares e significativos da cultura do povo brasileiro: a sua língua portuguesa.

Como afirmou Rui Rasquilho: “É por via do mar, que milhões de pessoas de inúmeros países e regiões do mundo pensam e falam em português, e não têm qualquer dúvida em considerar como sua parte da his-



Brasil e Portugal: O Atlântico como projeção de um futuro promissor

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.mar.mil.br/secirm/promar.htm>



tória deste povo antigo [povo português], que soube encontrar as suas fronteiras territoriais, muito antes de qualquer outro país Europeu.”<sup>5</sup>

De um lado, no Atlântico Norte, Portugal. Do outro lado, no Atlântico Sul, o Brasil. Nações interligadas por um legado histórico que conta para nós a importância do mar na nossa jornada até hoje e que têm

como caminho direto o Atlântico, oceano este que nos torna vizinhos. Como disse Cecília de Meirelles, “foi desde sempre o mar”, e nessa singradura é que se põem os gigantes marítimos, Portugal e Brasil, reivindicando o mar como vetor fundamental da constituição de seus países, já que o mar, para nós, é uma vocação que foi escrita pela maestria do destino como a derrota fundamental e inevitável na qual estamos rumando em busca de bons ventos e mares tranquilos.

<sup>5</sup> Disponível em <http://espreitador.blogspot.com.br/2005/09/portugal-e-o-mar.html>

## BIBLIOGRAFIA

ALVES, Wanderley S. F. A sustentabilidade socioambiental da miticultura no município de Penha - SC, TCC de graduação em Ciências Econômicas, UFSC, Florianópolis, 1999.

AMARAL, A. C. Z.; JABLONSKI, S. *Conservação da biodiversidade marinha e costeira no Brasil*. Megadiversidade, Conservação Internacional, 1(1), p. 43-51, 2005.

BARBIER, E.; ACREMAN, M.; KNOWLER, D. Economic valuation of wetlands. In: RAMSAR CONVENTION BUREAU. Gland, Switzerland: University of York, Institute of Hydrology and the International Union for Conservation of Nature, 1997.

BECKER, B. Levantamento e avaliação da política federal de turismo e seu impacto na região costeira. In: *PROGRAMA NACIONAL DE GERENCIAMENTO COSTEIRO*. [S.l.], 1995.

BERTOLANI, A. D.; LEME, F. L. Carregamento de Contêineres em Navios. In: *Revista Mackenzie On-Line de Engenharia*. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Outubro. 2004. Disponível em <[http://www.mackenzie.br/revista\\_online\\_relacao\\_artigos.html](http://www.mackenzie.br/revista_online_relacao_artigos.html)>. Acessado em 29/07/2012.

CAROLI, Luiz Henrique. A Importância Estratégica do Mar para o Brasil no Século XXI. In: *Cadernos de Estudos Estratégicos*, Ano 2010, n° 9, p.118-157.

CDB. Convenção sobre Diversidade Biológica. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/sitio/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=72&idConteudo=3687&idMenu=2336>>. Acessado em 06/06/2012.

CENTRO DE EXCELÊNCIA PARA O MAR BRASILEIRO (CEMBRA). O Brasil e o mar no século XXI: Relatório aos tomadores de decisão do País. Coordenação: Luiz Philippe da Costa Fernandes, preparação: Lucimar Luciano de Oliveira. – 2ª edição, revisada e ampliada Niterói, RJ: BHMN, 2012. Disponível em <[www.cembra.org.br](http://www.cembra.org.br)>. Acessado em 08/07/2012.

CORBIN, A. *O Território do Vazio: a praia e o imaginário ocidental*. São Paulo: Editora Schwarcz / Cia. das Letras, 1989.

FUKUYAMA, Francis. *O fim da história e o último homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

INTERNATIONAL COURT OF JUSTICE. Reports. 1951, p.132.

KISSINGER, Henry. *A Diplomacia das Grandes Potências*. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1999.

MARQUES, Damily Pina. Aspectos atuais do Direito do Mar. Disponível em: <<http://revistadasaguas.pgr.mpf.gov.br/edicoes-da-revista/edicao-atual/materias/aspectos-atuais-do-direito-do-mar/>>. Acessado em 08/08/2012.

OLIVEIRA, L. L. Novos aspectos geopolíticos do Brasil. In: *Revista Marítima Brasileira*.

Rio de Janeiro, SDGM, v. 109, n.113, jan./mar., 1989, p. 35-51.

PROMAR. Disponível em: <<http://www.mar.mil.br/secirm/promar.htm>>. Acessado em 29/07/2012.

RASQUILHO, RUI. Portugal e o Mar. Disponível em: <<http://espreitador.blogspot.com.br/2005/09/portugal-e-o-mar.html>>. Acessado em 29/07/2012.

SEIBOLD, E. Lessciences de lamer à l'aube de l'an 2000. In: UNESCO. Impact – science et société – science et droit international de la mer pour l'homme dedemain. Paris, n 3/4, 1985, p. 278.

SILVA, Paulo de Castro Moreira. *O desafio do mar*. Rio de Janeiro: Sabiá, 1970.

# NOMES DE VALOR

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1)*  
*Pedro Gomes dos Santos Filho<sup>1</sup>*

No decorrer de nossas vidas profissionais temos contato com nomes curiosos e quase sempre os correlacionamos a algum equipamento, método, objeto, manobra, fórmula, livro, fenômeno etc. Frequentemente passa despercebido que não estamos tratando com substantivos comuns, mas com nomes próprios. É normal não notarmos que aqueles nomes não se referem a coisas, mas a pessoas que, ao terem sido escolhidas para batizá-las, estavam recebendo uma homenagem às suas qualidades e, principalmente, à sua história de sucesso profissional.

Vale a pena, portanto, destacar alguns desses nomes e apresentar breves resumos das suas realizações, de modo que, ao estabelecermos contato com eles, nos lembremos de que ali não está apenas uma marca ou um produto, mas um ser humano de valor, cujos esforços contribuíram de algum modo para o desenvolvimento das Artes e Ciências Navais.

■ **AGULHA SPERRY** – Elmer Ambrose Sperry (1860 – 1930) foi um notável engenheiro e empreendedor norte-americano nascido em Cortland, NY. Em 1910



fundou a “Sperry Gyroscope Company” para desenvolver e aperfeiçoar a agulha giroscópica.

Coube ao engenheiro Sperry, depois de um persistente e aprofundado estudo por cerca de dez anos, chegar a resultados práticos sobre a utilização de uma agulha giroscópica. Construída a primeira agulha, ela foi instalada no pacote “Princess Anne”, no ano de 1911. Neste mesmo ano, depois de resultados satisfatórios nos testes realizados a bordo, a agulha foi transferida para o encouraçado “Delaware” e, mais tarde, para outros navios da US Navy.

Paralelamente, na Alemanha, o Dr. Herman Anschütz-Kaempfe também chegava a resultados práticos apreciáveis com uma agulha giroscópica de sua invenção. Até hoje se discute quem foi o primeiro inventor, entretanto, os resultados da agulha Sperry foram mais aceitos pelas demais Marinhas, que providenciaram a instalação do equipamento revolucionário nos seus navios.

A Marinha do Brasil, diante dos resultados positivos da agulha Sperry, também a adotou, porém ainda em escala reduzida. As primeiras agulhas giroscópicas usadas na MB foram instaladas respectivamente nos encouraçados “São Paulo” e “Minas Gerais”.

A partir da Primeira Guerra Mundial, a agulha giroscópica se tornou equipamento padrão a bordo dos navios de guerra e mercantes e até hoje a Sperry é uma marca de sucesso.

■ **BARRA DE FLINDERS** – Matthew Flinders (1774 – 1814), navegador e hidrógrafo inglês, imaginou um meio de colocar uma ou mais barras pequenas de ferro doce introduzidas em um tubo de latão fixado verticalmente à bitácula de uma agulha magnética, localizando-as de modo que anulassem os erros provocados pelo magnetismo do navio. A solução criativa idealizada pelo



<sup>1</sup> Doutor em Política e Estratégia pela Escola Superior de Guerra.

Captain Flinders, a “barra de Flinders”, foi colocada em prática com sucesso durante uma viagem à Austrália realizada a bordo do HMS “Investigator”, em 1801/02.



■ **BOWDITCH** – “Bíblia” da Navegação marítima, o livro “American Practical Navigator”, conhecido apenas por “Bowditch”, é de autoria de Nathaniel Bowditch (1773 – 1838). Bowditch começou a aprender a arte de navegar aos 13 anos ensinado por um velho marinheiro inglês. Sua carreira no mar iniciou quando a precisão do tempo não estava disponível para a média dos navios mercantes ou de guerra. Um cronômetro marítimo confiável já havia sido construído anos antes, mas, além do preço ser proibitivo, não era possível determinar com a precisão requerida o erro do cronômetro nas viagens de longa duração. Outro sistema de calcular a longitude, utilizando-se a distância lunar sem a necessidade de cronômetros, também era conhecido, mas o método, produto da mente de matemáticos e astrônomos, ficava além da capacidade de um rude marinheiro daqueles tempos. Deste modo, os

navios navegavam pela combinação de navegação estimada e *parallel sailing* (sistema de velejar para Norte ou Sul até a latitude do local de destino e depois para Leste ou Oeste em direção ao destino).

Para Bowditch, gênio da Matemática, o cálculo da distância lunar não era mistério, mas ele reconheceu a necessidade de se criar um método mais fácil de cálculo, a fim de permitir que os navios navegassem com maior segurança. Através de análises e observações, chegou a uma nova e simplificada fórmula.

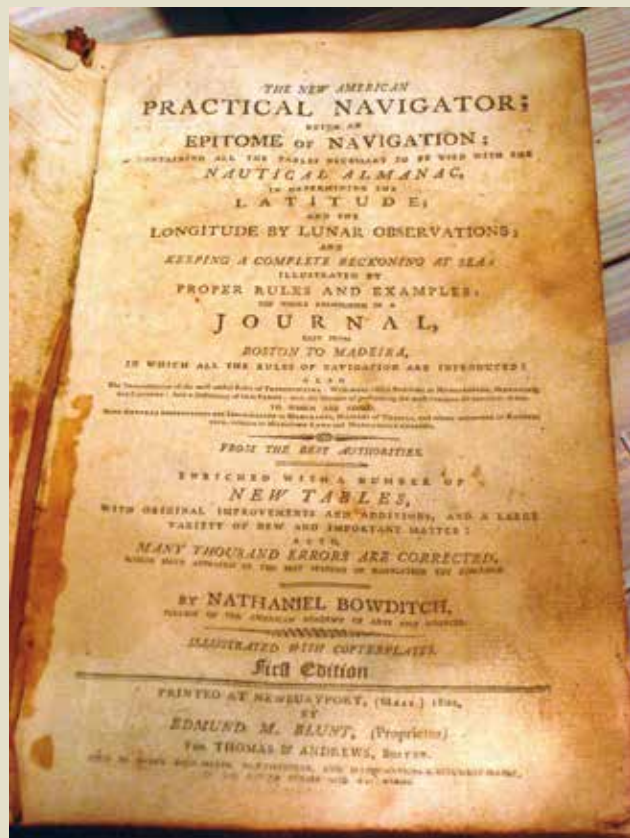
Quando Bowditch iniciou sua carreira no mar, o livro utilizado era “The Practical Navigator”, de John Hamilton Moore. Ao detectar alguns erros naquela publicação, Bowditch foi chamado para compor a equipe que iria preparar a nova edição. Quando preparava uma terceira edição americana do livro, o editor constatou que Bowditch tinha revisado o trabalho de Moore em grande extensão e resolveu considerar o livro como de sua autoria. O livro saiu com o título “The New Practical Navigator”, cuja primeira edição foi publicada em 1802. Em 1867, o Governo dos Estados Unidos comprou o *copyright* e a partir daí tem regularmente publicado, em dois volumes, o “Bowditch”, que já possui 52 edições.

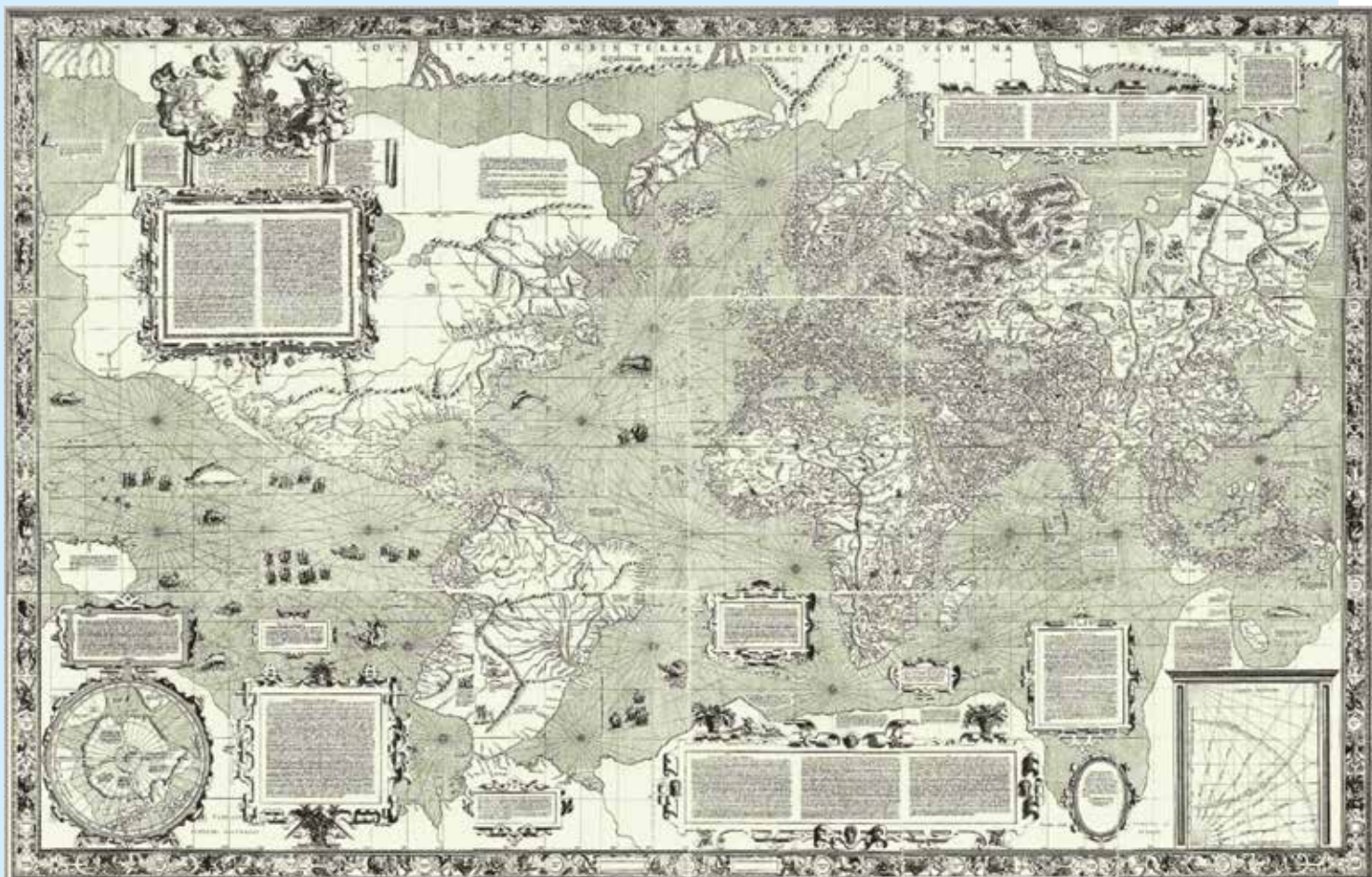
■ **CARTA DE MERCATOR** – Gerardus Mercator ou Gerhard Krämer (1512 – 1594), cartógrafo flamengo nascido em Flanders, foi graduado na Universidade de Louvain. Possuidor de notável talento, sua vida foi dedicada ao aperfeiçoamento de mapas e à construção dos mesmos em bases matemáticas mais seguras.



O primeiro mapa em que apareceu seu nome foi um mapa-múndi de 1538. Sua celebridade, entretanto, data de 1569, ano em que fez publicar sua Carta Universal (planisfério), na qual as loxodromias eram representadas por linhas retas. A carta original de Mercator, de 1569, foi encontrada em 1889, em Breslau, e, em 1931, foi reproduzida pelo Bureau Hidrográfico Internacional. A projeção de Mercator atende a quase todas as características de uma carta náutica ideal e é utilizada na navegação marítima até os dias atuais.

■ **BOWDITCH** – “Bíblia” da Navegação marítima, o livro “American Practical Navigator”, conhecido apenas por “Bowditch”, é de autoria de Nathaniel Bowditch (1773 – 1838). Bowditch começou a aprender a arte de navegar aos 13 anos ensinado por um velho marinheiro inglês. Sua carreira no mar iniciou quando a precisão do tempo não estava disponível para a média dos navios mercantes ou de guerra. Um cronômetro marítimo confiável já havia sido construído anos antes, mas, além do preço ser proibitivo, não era possível determinar com a precisão requerida o erro do cronômetro nas viagens de longa duração. Outro sistema de calcular a longitude, utilizando-se a distância lunar sem a necessidade de cronômetros, também era conhecido, mas o método, produto da mente de matemáticos e astrônomos, ficava além da capacidade de um rude marinheiro daqueles tempos. Deste modo, os





Carta do Mundo de Mercator (1569)

■ **CÓDIGO MORSE** – Samuel Finley Breese Morse (1791 – 1872) foi um inventor e pintor de retratos e cenas históricas do seu país, os Estados Unidos. Tornou-se mundialmente célebre por suas invenções: o código (ou alfabeto) Morse e o telégrafo. Na Navegação, sinais em código Morse são utilizados para identificar a posição de boias que possuem auxílio à navegação radar ativo do tipo RACON (*radar beacon*). Outra aplicação do Código Morse de interesse para a Navegação é a correspondência existente entre as letras do alfabeto Morse, os sinais de uma letra (bandeiras) do Código Internacional de Sinais (CIS) e alguns sinais sonoros previstos no Regulamento Internacional para Evitar Abalroamento no Mar (RIPEAM).





■ **COROA DE BARBOTIN** – A roda fundida existente nas máquinas de suspender, tendo a periferia côncava e dentes onde a amarra se aloja e os elos são momentaneamente presos durante o movimento, foi inventada, em 1838, pelo então Capitão-de-Fragata francês **Benôit Barbotin** (1793 – 1871).

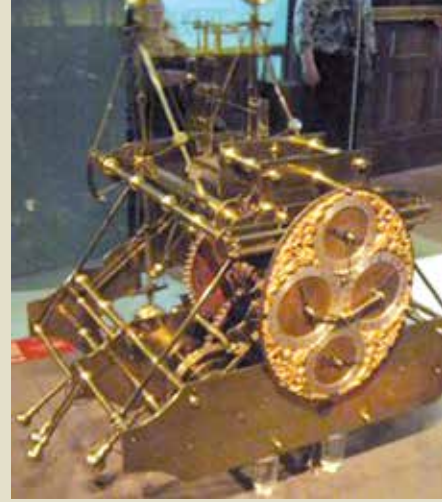
■ **CRONÔMETRO HARRISON** – Disputando com cientistas de prestígio, como Isaac Newton e Edmond Halley, o valioso prêmio estabelecido em 1717, pelo Parlamento da Grã-Bretanha, para quem conseguisse determinar o valor da longitude no mar, o humilde artesão **John Harrison** (1693 – 1776) foi o vencedor, ao construir um cronômetro extremamente preciso, capaz de resistir às oscilações de um navio em alto mar. Embora os membros da comissão encarregada de atribuir o prêmio estivessem mais inclinados a acreditar que a solução viria de tabelas lunares desenvolvidas pelos matemáticos e astrônomos, acabaram por reconhecer o valor do relojoeiro. Devido ao rigor da comissão, que preferia conceder o prêmio a um pesquisador de re-



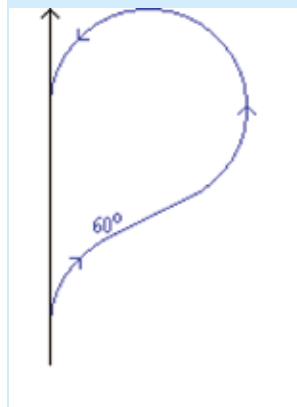
nome, Harrison foi obrigado a apresentar a seus membros cinco modelos, os cronômetros Harrison H1, H2, H3, H4 e H5, até ficar provado que a longitude poderia ser calculada por um cronômetro. O teste final ocorreu em 1772 quando o explorador, navegador e cartógrafo inglês *Captain*

H1 ►

James Cook levou um dos cronômetros em sua viagem à Antártica, ocasião em que atingiu pela primeira vez o Círculo Polar Antártico e descobriu as ilhas que levam seu nome. O cronômetro funcionou perfeitamente em temperaturas inferiores a zero, o que motivou Cook a elaborar um relatório entusiasmado sobre o seu desempenho. Pelo trabalho que lhe consumiu metade da existência, Harrison recebeu o prêmio em 1773, mas veio a falecer três anos depois.



■ **CURVA ou MANOBRA DE WILLIAMSON** – A manobra de recolhimento de homem ao mar leva o nome do Oficial da reserva da Marinha norte-americana, **John Williamson**, que a empregou em 1943. John A. Williamson entrou na Marinha norte-americana como



marinheiro e mais tarde se tornou Comandante do USS “England”. Como instrutor servindo em terra, Williamson desenvolveu a manobra que, ao final, retorna o navio para o ponto onde o homem caiu no mar. A manobra é recomendada para situações noturnas ou de baixa visibilidade.

■ **CURVA ou MANOBRA DE BUTAKOV** – Filho de prestigiado Oficial de Marinha, **Gregory Ivanovich Butakov** (1820 – 1882) entrou na Marinha da Rússia aos 11 anos de idade e alcançou o posto de Almirante, o mais graduado da carreira naval de seu país. Participou da Guerra da Crimeia, conflito onde ocorreram as primeiras batalhas envolvendo navios a vapor. Baseado na sua experiência e nos seus estudos, escreveu, em 1863, o livro



denominado “New Principles of Steamboat Tactics”, que despertou grande interesse das mais importantes Marinhas do mundo. A ele é atribuída a criação da manobra, empregada, a princípio, na tática de manter os canhões a uma mesma distância dos navios inimigos após a inversão de rumos. A Curva de Butakov é até hoje utilizada na faina de recolhimento de homem ao mar e nas provas de milha medida, onde o navio deve fazer várias corridas de ida e volta, tendo como referência dois alinhamentos separados por distância, normalmente de uma milha, medida com precisão.



Samuel Plimsoll



### ■ DISCO DE PLIMSOLL (ou MARCA DE PLIMSOLL)

– Samuel Plimsoll (1824 – 1898) foi o congressista inglês que, entre 1873 e 1876, provocou no Parlamento Britânico discussões que levaram à aprovação de leis e convenções destinadas a impedir a sobrecarga perigosa dos navios mercantes, aperfeiçoando a segurança da navegação. Nessa época eram comuns os naufrágios em alto mar por motivo de insuficiência das qualidades náuticas dos navios e por excesso de carga. Somente um pouco antes, em 1870, tinha sido tornada obrigatória a inscrição das marcas de calado a vante e a ré, nos navios mercantes. Fruto dos esforços de Plimsoll, uma lei regulamentada em 1876, na Inglaterra, tornou obrigatória a pintura no costado de uma marca limite (disco cortado por um segmento de reta horizontal, pintado à meia nau, nos dois bordos, ladeado por letras que indicam a sociedade classificadora que acompanhou a construção do navio) para a altura da borda livre, que ficou conhecida como disco de Plimsoll.



### ■ ESCALA BEAUFORT (ou ESCALA DE BEAUFORT)

– Sir Francis Beaufort (1774 – 1857) foi o Almirante inglês, hidrógrafo, idealizador da escala estabelecida em 1806, que presta grande serviço aos navegantes quando permite avaliar, consultando o aspecto do mar, o grau de segurança possível para navegar sob um vento de determinada força. As designações da escala variam de 0 – Calmaria a 12 – Furacão. A escala foi adotada na Royal Navy a partir de 1853 e na maior parte das nações a partir de 1874. Foi revisada em 1905 por G. C. Simpson. Em 1926, foi novamente revisada, sendo incluído o registro da velocidade do vento.

Termos da escala	Velocidade do vento em nós	Descrição	Símbolo meteorológico	Aspecto do mar
0	0 - 1	Calma	☉	Mar de azeite
1	1 - 3	Aragem	☉	Rugas na água em forma de escamas, sem cristas de espuma
2	4 - 6	Fraco	☉	Pequenas vagas curtas mas marcadas; cristas translúcidas, mas não rebentam
3	7 - 10	Bonanzoso	☉	Pequenas vagas mais alongadas, as cristas começam a rebentar, espuma vítrea; alguns carneiros
4	11 - 16	Moderado	☉	Pequenas vagas alongadas, mais carneirada
5	17 - 21	V. Fresco	☉	Vagas médias de forma alongada, aumenta a carneirada
6	22 - 27	Muito Fresco (Frescalhão)	☉	Vagas grandes em formação; cristas espumantes com ronciana
7	28 - 33	Forte	☉	As vagas acumulam-se a espuma alonga-se em fieiros esbranquiçados na direcção do vento
8	34 - 40	Muito Forte (Muito Rijo)	☉	Vagas medianamente altas mas compridas; as cristas rebentam em turbilhão, a espuma estende-se em fieiros nítidos na direcção do vento
9	41 - 47	Tempestuoso	☉	Vagas altas, fieiros densos, o mar enrola, a ronciana diminui, por vezes, a visibilidade
10	48 - 55	Temporal	☉	Vagas muito altas, de cristas compridas e pendentes, ronciana em lençóis estirados em faixas brancas, superfície da água esbranquiçada, o rolo é violento e caótico, má visibilidade
11	56 - 63	Temporal Desfeito	☉	Vagas excepcionalmente altas, mar coberto de faixas de espuma, os picos das cristas são poeira de água, má visibilidade
12	> 64	Furacão	☉	O ar está saturado de espuma e ronciana, mar completamente branco, péssima visibilidade

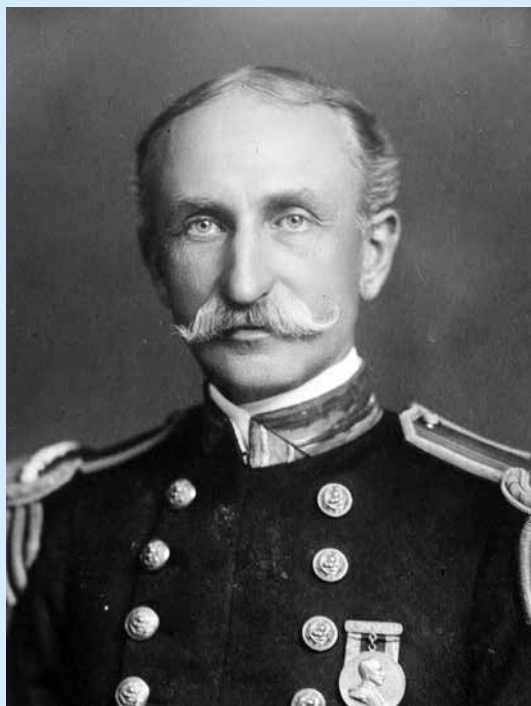
■ **ESCOTE** – Aparelho de sinalização visual, usado a bordo de navios à noite, para enviar mensagens utilizando o alfabeto Morse. É um dispositivo constituído de lâmpadas, dispostas nos mastros (lâs da verga), cujo acendimento é comandado a distância por um manipulador do tipo telegráfico. Seu inventor, Sir **Percy Scott** (1853 – 1924), foi Almirante da Marinha britânica e pioneiro da artilharia moderna, considerado por muitos como o responsável pela criação dos sistemas de direção de tiro (*fire control*). O primeiro navio brasileiro a dispor de um escote foi o Cruzador “Primeiro de Março” (incorporação: 1882; baixa: 1917).



■ **ESFERAS DE BARLOW** – Peter Barlow (1776 – 1862), matemático e físico inglês, idealizou a colocação de duas grandes esferas de ferro dispostas uma de cada lado de qualquer agulha magnética, apoiadas na bitácula, de forma que a sua força de atração seja tão grande que reduza ou elimine a capacidade de atração de outros ferros do navio, permitindo que a agulha funcione normalmente.



■ **ESTADÍMETRO FISKE** – Instrumento destinado a medir distâncias no mar, o estadímetro Fiske homenageia seu inventor, o Contra-Almirante **Bradley Allen Fiske** (1854 – 1942). Além do sucesso na sua vida operativa, tendo chegado a desempenhar cargos de alta importância na Marinha dos Estados Unidos, Fiske inventou, durante sua longa carreira, cerca de cento e trinta aparelhos com uso civil e militar, o que levou a renomada revista “The New Yorker” a considerá-lo como um dos mais notáveis inventores de todos os tempos. Autor de diversos artigos e livros técnicos, também se destacou pela inestimável contribuição ao desenvolvimento de conceitos táticos inovadores e dos modernos sistemas de direção de tiro. Entre os diversos equipamentos fruto da sua capacidade inventiva pode-se incluir: indicador de ângulo de leme, telégrafo de manobra, indicadores de rumo e velocidade, telémetro para torretas, além do estadímetro Fiske, utilizado durante muito tempo nos passadiços dos navios da MB.





■ **FORÇA (OU EFEITO) DE CORIOLIS** – Efeito da rotação da Terra sobre os ventos e correntes oceânicas, conceito fundamental no estudo da meteorologia, balística e oceanografia. Seu nome é referência a **Gaspar Gustave de Coriolis** (1792 – 1843), matemático e engenheiro francês do século XIX, autor de diversos estudos sobre Mecânica e responsável pela introdução dos termos “trabalho” e “energia cinética”, com o significado científico que hoje são conhecidos.

o XIX, autor de diversos estudos sobre Mecânica e responsável pela introdução dos termos “trabalho” e “energia cinética”, com o significado científico que hoje são conhecidos.



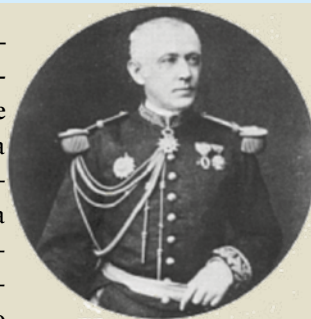
■ **LÂMPADA ALDIS** – Aparelho portátil de sinalização visual, usado a bordo de navios, para enviar mensagens em código Morse através de sinais direcionais de elevada intensidade luminosa. O nome provém do seu inventor, o inglês **A. C. W. Aldis** (1878 – 1953).



■ **ODÔMETRO DOPPLER** – **Christian Johann Doppler** (1803 – 1853), físico e matemático austríaco, em 1842 publicou um trabalho, intitulado “Sobre a luz colorida das estrelas”, em que descrevia o fenômeno da propagação ondulatória, que ficou conhecido por Efeito Doppler. Este efeito é a mudança da frequência de uma onda quando a fonte de vibração e o

observador estão em movimento. Muitos equipamentos utilizados na Navegação, como radares, sonares e odômetros, têm seu funcionamento baseado no efeito Doppler. O odômetro Doppler, além de apresentar a vantagem de poder indicar velocidades muito pequenas, é o único tipo de odômetro que mede a velocidade no fundo.

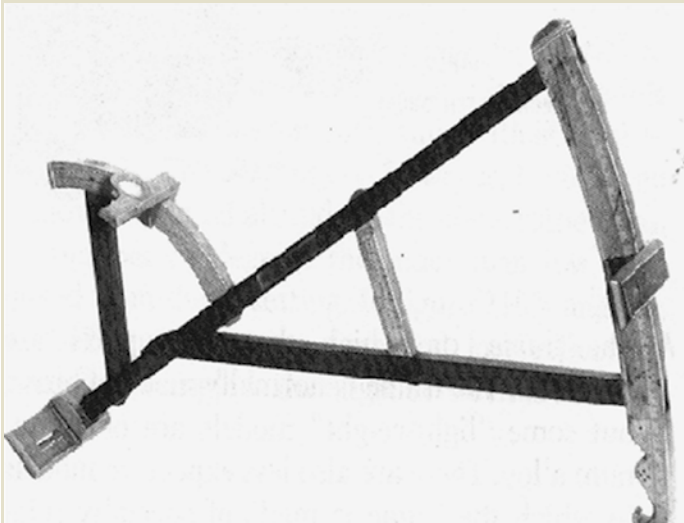
■ **PONTO SAINT-HILAIRE** – **Adolph Laurent Anatole Marcq de Blonde de Saint-Hilaire** (1832 – 1889), Almirante da Marinha francesa, desenvolveu, em 1874, um método para obtenção de um ponto na Navegação Astronômica, estabelecendo uma linha de posição a partir de um corpo celeste, usando: uma posição assumida, a diferença entre as altitudes observada e calculada e o azimute.



■ **PROJEÇÃO DE LAMBERT** – **Johann Heinrich Lambert** (1728 – 1777), autodidata, filho de um alfaiate da região da Alsácia, foi o idealizador da projeção cônica mais utilizada na navegação. Marcações radiogoniométricas de sinais rádios que se propagam por círculos máximos podem ser plotadas nesta projeção sem a correção que necessitam quando plotadas em uma Carta de Mercator. Esta característica tornou a projeção de Lambert adequada para cartas aeronáuticas, pois em navegação aérea faz-se intenso uso de marcações rádio.







■ **QUADRANTE DE DAVIS** – Inventado em cerca de 1590 pelo experiente navegador inglês **John Davis** (1550 – 1605), o quadrante, também conhecido como *backstaff*, era um aperfeiçoamento do *cross-staff*, instrumento para medir a altura angular do sol. Além de ser mais preciso do que o *cross-staff*, tinha a vantagem adicional de apresentar as leituras em ângulo de 45 graus, que permitiam a medição da altura do sol nas altas latitudes sem ofuscar seu usuário, tornando obsoletos o astrolábio e a balestilha, criados no século XV. Historiadores registram que a invenção de Davis foi fabricada até o final do século XVIII, sendo, portanto, de grande utilidade para os navegadores até ser substituído pelo octante, que, por sua vez, deu lugar ao sextante. Cabe registrar que John Davis, um dos poucos marinheiros inventores de instrumentos náuticos, elaborou um dos primeiros manuais práticos de navegação, intitulado “The Seaman’s Secrets”, cujo propósito, segundo o autor, era



forne- cer “tudo que fosse necessário para os marinheiros e não para os estudiosos em terra”<sup>2</sup>. Ainda é batizado com seu nome o estreito de Davis, situado entre a costa ocidental da Groenlândia e a ilha de Baffin, no Canadá, por seus esforços na exploração da mítica Passagem do Noroeste, caminho para o Pacífico através do Norte da América.

<sup>2</sup> BOWDITCH. Nathanael. *American Practical Navigation*. U.S. Naval Oceanographic Office, Washington DC, 1966, p.34.

■ **SÉRIE DE TRAUB** – A pesquisa realizada na elaboração deste trabalho não foi capaz de identificar quem foi Traub, idealizador da série que leva seu nome, empregada para determinação da posição de uma embarcação através de marcações polares sucessivas. A tarefa ficou ainda mais difícil quando constatado que o Manual de Navegação da Escola Naval Militar da Argentina trata do assunto “Série de Traub” omitindo as marcações 14°, 16° e 18°, alterando a marcação de 27° para 26,5° e utilizando a denominação “Série de demoras de Troub” (com o) e não Traub. Consideramos que, mesmo com a falta de dados que possibilitem a identificação positiva de quem criou a série, vale o registro de seu nome como reconhecimento pela contribuição dada à Navegação.

■ **SUSPENSÃO CARDAN**

– **Girolamo Cardano** (1501 – 1576), em inglês Jerome Cardan, além de ter sido professor de medicina, foi o matemático, físico e astrônomo italiano que inventou a suspensão que carrega seu nome, cuja função é manter um objeto na posição horizontal qualquer que seja a posição do seu apoio. Este mecanismo é utilizado a bordo para apoiar as cubas das agulhas magnéticas, as repetidoras das agulhas giroscópicas e os cronômetros de precisão empregados na navegação. Embora esse sistema tenha sido atribuído a Cardan por volta de 1560, há registros de que esse tipo de suspensão já era empregado nos navios portugueses, pelo menos desde 1537, com o nome de “balança”.



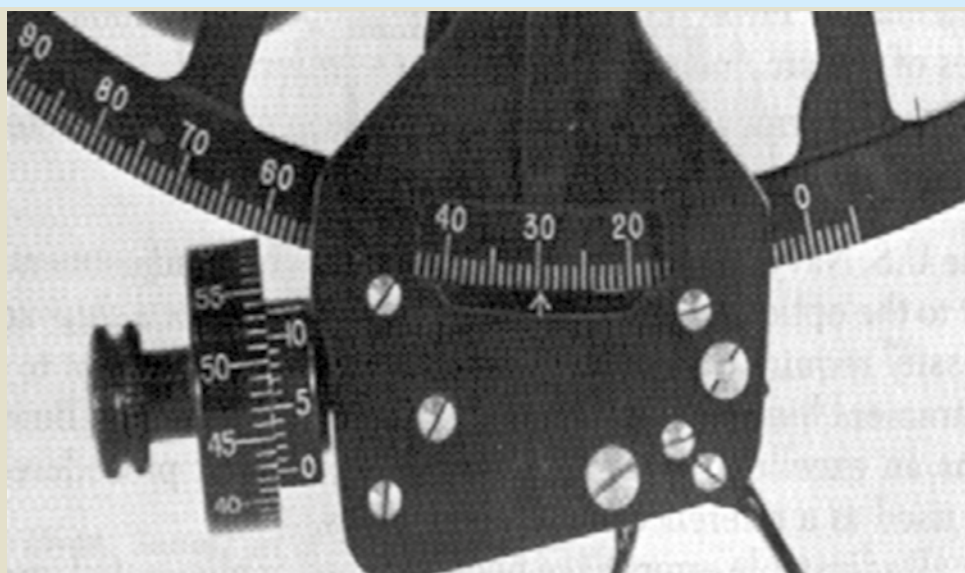
■ **TUBO DE PITOT** – Físico e engenheiro francês, **Henri Pitot** (1695 – 1771) inventou, em 1731, um instrumento para determinação da velocidade de escoamento de um fluido através da diferença de pressões estática e dinâmica, denominado “tubo de Pitot”, que, além de ter várias utilidades, é empregado nos odômetros de fundo (tipo de pressão) instalados a bordo de alguns navios.

■ **TÁBUAS RADLER** – Francisco Radler de Aquino (1878 – 1953), destacado Oficial da Marinha do Brasil, foi o autor das Tábuas Radler para navegação astronômica. Publicadas inicialmente com o título de Tábuas de Alturas e Azimutes, as Tábuas Radler receberam, posteriormente, o título de Tábuas Náuticas e Aeronáuticas Universais. Sua 1ª edição foi publicada no Rio de Janeiro, em 1903. Três edições inglesas foram publicadas no período de 1910 a 1924. A primeira foi aprovada por uma comissão de três Oficiais nomeada pelo Capitão-de-Mar-e-Guerra João Batista das Neves, Comandante do Encouraçado “Minas Gerais”, antes de o navio suspender do porto de Newcastle com destino ao Brasil, após a sua incorporação à Armada brasileira, em 1910. As Tábuas foram de grande valia

durante a viagem, o que demonstrou a sua utilidade e o modo fácil de seu emprego.

A primeira edição norte-americana foi publicada em Annapolis, em 1927, tendo sido adotada por vários anos na U.S. Naval Academy e na U. S. Navy. A edição “Universal” norte-americana também foi publicada em Annapolis, em 1938.

O Aviso Ministerial de 31 de julho de 1923, assinado pelo Almirante Alexandrino Faria de Alencar, determinou a adoção oficial das Tábuas de Alturas e Azimutes pela Marinha do Brasil, destacando a “*sua grande aceitação nas marinhas mercantes e de guerra inglesa, norte-americana e japonesa*”. A segunda edição brasileira foi publicada em 1943 e a terceira, em 1973, ambas no Rio de Janeiro.



■ **VERNIER** – Utilizado em sextantes e outros instrumentos de medida, o dispositivo que permite determinar com rigor frações de uma graduação linear ou angular recebe o nome do matemático francês **Pierre Vernier** (1580 – 1637). O vernier é um aperfeiçoamento do nônio, cuja denominação também deriva do nome do seu idealizador, o cosmógrafo real e matemático português da época dos descobrimentos **Pedro Nunes** (1502 – 1579). O nônio se

destinava a aumentar em cerca de 30 vezes o rigor do astrolábio, à época o instrumento apropriado às observações dos astros. Nunes, além de autor de outros importantes estudos sobre Álgebra, Navegação e Astronomia, foi o responsável pela concepção da loxodromia, trajetória que sempre mantém a mesma orientação em relação aos pontos cardeais, também conhecida como linha de rumo.

## **BIBLIOGRAFIA**

- BAKKER, Mucio Piragibe Ribeiro de. *A Projeção de Mercator*. Rio de Janeiro, Diretoria de Hidrografia e Navegação, 1975.
- BOWDITCH, Nathanael. *American Practical Navigation*. U.S. Naval Oceanographic Office, Washington DC, 1966.
- BRASIL. Ministério da Marinha. *História Naval Brasileira, Volume V, Tomo II*. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1985.
- CHERQUES, Sergio. *Dicionário do mar*. São Paulo, Globo, 1999.
- DASH, Joan. *O prêmio da longitude*. São Paulo, Companhia das Letras, 2002.
- DICIONÁRIO Marítimo Brasileiro – Seção Científica, Clube Naval, Imprensa Naval, 1961.
- EUA. Defense Mapping Agency Hydrographic/Topographic Center. *American Practical Navigator – Bowditch*. Pub N° 9. Washington, DC, 1980.
- FONSECA, Maurílio M. *Arte Naval*. 2ª ed., Rio de Janeiro, 1960.
- MALONEY, Elbert S. *Dutton's Navigation and Piloting*. 13ª ed. Annapolis, Maryland, EUA, Naval Institute Press, 1978.
- MANUAL DE NAVEGACIÓN. Escuela Naval Militar, Armada Argentina/Diego Antonio Sánchez... [et al.]. 1ª ed. Buenos Aires, 2008.
- MIGUENS, Altineu Pires. *Navegação: a ciência e a arte*. Rio de Janeiro, Diretoria de Hidrografia e Navegação, 1996.



Be 4 CTE BAURU - Espaço Cultural da Marinha - Rio de Janeiro

## OS MUSEUS NAVAIS E AS VIAGENS DE INSTRUÇÃO DE GUARDAS-MARINHA

*“Os museus são casas que guardam e apresentam sonhos, sentimentos, pensamentos e intuições que ganham corpo através de imagens, cores, sons e formas. São pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes.”*  
Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM

---

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (Ref.) Wiliam Carmo Cesar<sup>1</sup>*

---

### AS CIDADES E OS MUSEUS

Segundo Leonel Kaz, curador do Museu do Futebol em São Paulo, *“a cidade é a história e o museu o lugar onde a cidade (a história) se reconta”*. Ainda segundo

este jornalista e editor, *“a cidade toda é uma escola e o museu uma de suas salas de aula”*<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Navais pela Escola de Guerra Naval.

---

<sup>2</sup> KAZ, Leonel. “O lugar do museu na educação”. In: *O Globo*. Rio de Janeiro, 13 jun. 2013.

Por obra e graça de homens de cultura e visão, encontramos exemplos desse tipo peculiar e especial de “sala de aula”, seja nas grandes metrópoles, nas cidades de médio porte ou mesmo nos pequenos centros urbanos. Eles variam dos singelos museus de temática doméstica, particular e de divulgação local, como alguns *museus da cidade*, aos grandiosos, abrangentes e universais, mundialmente conhecidos e procurados pelos viajantes de todas as procedências, como os *museus enciclopédicos* das grandes metrópoles.

Entre as “cidades-escola”, das mais desejadas e visitadas, certamente se destaca Paris, por muito tempo um dos mais importantes centros de aglutinação intelectual da Europa e, quiçá, do mundo. E não há como ir a Paris e deixar de visitar sua principal “sala de aula”, o Museu do Louvre. Creio que, mesmo para aquele tipo de viajante não muito chegado ao turismo cultural, o “Louvre” é um ícone sagrado da cultura universal que não pode deixar de ser visto, pelo menos uma vez na vida, ainda que de maneira breve, no mínimo, para se conhecer a “Mona Lisa”, talvez a mais famosa obra de Leonardo da Vinci, ou a “Vitória da Samotrácia”, a belíssima escultura grega em destaque em uma das escadarias do museu. Bastará, entretanto, essa primeira vez, para que brote o desejo de novas visitas, programadas ou mesmo de oportunidade! Criação da Revolução Francesa, esse majestoso e imponente repositório da arte e cultura universais foi aberto a 8 de novembro de 1793, como parte do esforço destinado a “*instruir a nação, difundir o civismo e a história*”<sup>3</sup>.

Mas o “Louvre” não foi o primeiro nem o último dos museus. Alguns navegaram em sua esteira, como o Museu Real dos Países Baixos em Amsterdã (1808), o Museu do Prado em Madri (1819) ou o “Hermitage” em São Petersburgo (1852). Outros já haviam cruzado a sua proa, como o “Ashmolean” em Oxford (1683) e o “Britânico” em Londres (1753), para citar apenas alguns famosos.

Mas, então, como e quando teriam surgido os primeiros museus? Qual o seu significado original e o que hoje eles representam para a sociedade?

## MOUSEION, O TEMPLO DAS MUSAS

O vocábulo museu tem origem no grego *mouseion*, *templo das Musas* – as nove deusas, filhas de Zeus e

<sup>3</sup> JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. Disponível em: [www.museus.gov.br/sbm/downloads/cadernosdiretrizes\\_segundaparte.pdf](http://www.museus.gov.br/sbm/downloads/cadernosdiretrizes_segundaparte.pdf). Acesso em: 30 ago. 2013.

Mnemósine (a personificação da Memória) –, que dominavam a ciência universal e presidiam as artes<sup>4</sup>, dentre elas, Clio, a Musa da História.

Mas, na Grécia antiga, os templos não eram locais destinados a reunir coleções e, sim, “*reservados à contemplação e aos estudos científicos, literários e artísticos*”.<sup>5</sup> Apesar de sua nomenclatura derivada do léxico grego, os museus preexistiram à Grécia Clássica, como, por exemplo, na Babilônia, onde os sacerdotes mantinham coleções de antiguidades anexas à escola do templo<sup>6</sup>.

Com uma boa margem de acerto, podemos inferir que os museus começaram a surgir como repositórios de objetos de referência, desde o tempo em que o homem primitivo passou a colecionar artefatos diversos, de uso comum no seu dia a dia – os sítios arqueológicos estão aí para apoiar esse argumento. Essa prática de colecionismo acabou por tornar-se moda na Europa, especialmente a partir do século XV, impulsionada pelas grandes viagens marítimas dos descobrimentos e reforçada com o Renascimento e seus efeitos nas ciências e nas artes. Foi quando se criaram os *gabinetes de curiosidades* e as coleções científicas, muitas das quais, mais tarde, se transformaram em museus.

Ao final do século XVII, com a liberação do acesso público às coleções, os museus passaram a adquirir função pedagógica e a contribuir para a formação do cidadão, através do conhecimento do passado, ou seja, da história, em especial aqueles ligados às instituições de ensino, como o “Ashmolean”, da Universidade de Oxford, na Inglaterra, considerado o primeiro museu moderno com objetivo declarado de educar o público<sup>7</sup> – uma verdadeira “sala de aula”.

## OS MUSEUS NO BRASIL

Durante o período em que a Família Real Portuguesa permaneceu no Brasil, D. João VI criou o Museu Real (1818), atual Museu Nacional. Posteriormente vieram outros, como o do Exército (Museu Militar do Arsenal de Guerra – 1865) e o da Marinha (Museu Naval – 1868), além do “Emílio Goeldi” (1866), no

<sup>4</sup> Dicionário Houaiss Eletrônico, 2009.

<sup>5</sup> JULIÃO, Letícia, *op.cit.*

<sup>6</sup> Conforme <http://pt.wikipedia.org/wiki/Museu>. Acesso em: 09 set. 2013.

<sup>7</sup> Conforme <http://pt.wikipedia.org/wiki/Museu>. Acesso em: 09 set. 2013.



Rebocador de Alto Mar Laurindo Pitta

Pará, e do Paulista / Museu do Ipiranga (1894), esses últimos, etnográficos.

Na segunda década do século XX, surgiu o Museu Histórico Nacional (MHN), dedicado à história, cujo núcleo inicial ocupou duas salas do Pavilhão das Grandes Indústrias da “Exposição Internacional de 1922”. O MHN abrigou, entre 1932 e 1979, o curso de museologia, criado pelo então diretor e idealizador do Museu, Gustavo Barroso.

Um dos mais importantes museus de arte do Brasil e da América do Sul, o Museu Nacional de Belas Artes (MNBA), no Rio de Janeiro, apesar de oficialmente inaugurado em 1938, também teve suas origens em acervo de obras de arte trazidas por D. João VI, em 1808, parte do qual foi aqui deixado após o regresso da Corte a Portugal.

## OS MUSEUS E A HISTÓRIA NAVAL

A contribuição dos museus para o estudo da História, de um modo amplo e geral, me parece inegável.

Esta afirmação se revela, talvez, mais contundente, se consideramos aqueles especializados nesse tema como, por exemplo, o nosso MHN.

Se particularizarmos ainda mais a temática, para o campo da História Naval, teremos, nos museus marítimos e navais, subsídios e informações essenciais às pesquisas e aos estudos relacionados a esse ramo tão peculiar e fascinante da História. Nos marítimos, especializados em fatos ocorridos no mar ou em razão dele, e nos navais, dedicados à guerra no mar, isto é, ao emprego do poder naval na luta pelo domínio do mar, poderemos encontrar, em acervos especializados, modelos e exemplares reais de navios e embarcações, coleções de peças e objetos de bordo, uniformes, canhões, instrumentos náuticos, próprios de belonaves e navios mercantes de diferentes épocas (remo, vela e vapor), além de gravuras, pinturas, cartas náuticas e documentos diversos sobre viagens marítimas, combates e guerras navais, usos e costumes dos homens do mar, e tantos outros materiais “didáticos” necessários a uma adequada “sala de aula de história naval”.

Muitos dos museus navais, ou mesmo marítimos ou históricos, possuem navios-museu como parte integrante de seu acervo. Esses navios-museu tornam-se elementos relevantes para o conhecimento da História Naval, uma vez que, além de representar um documento vivo dos fatos históricos de seu tempo, podem proporcionar uma verdadeira aula, por exemplo, sobre a vida de bordo, sobre detalhes técnicos de construção e equipagem dos navios, sobre a arte da navegação, da execução de fainas marinheiras e da condução da batalha naval.

É aqui oportuno citar, como modelo, o nosso Museu Naval, criado em 1868, localizado à Rua Dom Manuel, nº 15, no Centro do Rio de Janeiro, e subordinado à Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha – DPHDM. Ele teve um grande impulso em sua função pedagógica, em 2006, com a inauguração de exposição de longa duração com o tema “O Poder Naval na Formação do Brasil”, tornando-se uma referência para a História Naval Brasileira<sup>8</sup>. Além do Museu Naval, a Diretoria administra o Espaço Cultural da Marinha, que conta, entre outros bens, com um helicóptero, um submarino, um modelo da “Nau dos Descobrimentos”, o Navio-Museu “Bauru” – veterano da Segunda Guerra Mundial – e outras duas preciosidades, a “Galeota de D. João VI” – construída em Salvador em 1808 e trazida para o Rio de Janeiro no ano seguinte – e o Rebocador de Alto Mar “Laurindo Pitta” – construído em 1910, e o único navio remanescente da Divisão Naval em Operações de Guerra (DNOG) que participou, em 1918, da Primeira Guerra Mundial. São navios de diferentes tipos e épocas diversas, os quais muito podem contribuir, junto com o Museu Naval, para o conhecimento das tradições navais e da história, não somente da nossa Marinha como do Brasil.

## OS MUSEUS E AS VIAGENS DE INSTRUÇÃO DE GM

As viagens de instrução de Guardas-Marinhas (VIGM) a bordo de navios-escola (NE), tradição naval preservada pela maioria das marinhas de guerra, além de longas singraduras que se estendem pelos mares e oceanos do globo, incluem inúmeras escalas em diferentes portos espalhados pelos cinco continentes.

<sup>8</sup> BITTENCOURT, Armando de Senna; LOREIRO, Marcello José Gomes. Patrimônio Histórico, Educação e Consciência Marítima. In: *Revista Marítima Brasileira* – RMB, v.132 n. 10/12 – out/dez, 2012, pág. 17.

Se os prolongados dias de mar asseguram o treinamento marinheiro e a instrução a bordo necessários à profissão naval, a estada em portos e cidades importantes, ao propiciar um convívio com a história e a cultura dos países visitados, proporciona uma inestimável contribuição ao aprimoramento histórico-cultural e à formação humanística, não somente dos Guardas-Marinhas (GM) como dos demais integrantes das tripulações dos navios-escola.

Dentro desse contexto, visitas a museus marítimos e navais disponíveis nos países percorridos pelos NE, além de oportunas, revestem-se de grande valor ao facultar aos tripulantes o conhecimento de raros e peculiares objetos pertencentes aos acervos desses museus especializados, significativos e de importância para a preservação da história e das tradições navais. Para os GM, em especial, essas visitas permitirão que seja *efetuada uma proveitosa correlação daqueles objetos com os fatos, guerras e batalhas navais estudadas na Escola Naval*<sup>9</sup>.

Em 1968, por exemplo, durante a V Circum-navegação da Marinha Brasileira, efetuada pelo saudoso NE “Custódio de Mello”<sup>10</sup>, por ocasião de sua escala em Honolulu, Havaí, os GM tiveram a oportunidade ímpar de conhecer a base naval norte-americana de Pearl Harbor, alvo do ataque aeronaval japonês, de 7 de dezembro de 1941, que motivou a entrada dos Estados Unidos na II Guerra Mundial. Naquela base, onde o NE se encontrava atracado, após as comemorações do 11 de junho de 1968 a bordo, visitamos o *Memorial Arizona*, uma bela estrutura branca, de concreto, apoiada sobre o casco soçobrado daquele encouraçado, atingido durante o bombardeio nipônico.

Ainda naquela memorável circum-navegação, no porto seguinte, Tóquio, tivemos o privilégio de subir a bordo do encouraçado HMIS “Mikasa”, em Yokosuka, capitânia do Almirante Heiashiro Togo em sua vitória sobre os russos na batalha naval de Tsushima, de outubro de 1905. Essa notável belonave, hoje transformada em navio-museu, além de remanescente daquela batalha, é um dos raros exemplares de encouraçado *pre-dreadnought* ainda disponíveis à visita e ao conhecimento.

<sup>9</sup> CESAR, William Carmo. A XX Viagem de Instrução de Guardas-Marinha e a História Naval. In: *Revista de Villegagnon* nº 2, 2007, pág. 47.

<sup>10</sup> CESAR, William Carmo Cesar. O NE Custódio de Mello em sua X Viagem de Instrução. In: *Revista Marítima Brasileira* – RMB, abr/jun 1987, SDGM, pág. 53.

Como conclusão, e com o intuito de oferecer opções de visitas durante viagens de instrução de Guardas-Marinha, estão relacionados, nos quadros a seguir, alguns dos principais navios-museu que poderão estar disponíveis nos portos de escala constantes nas longas derrotas percorridas pelo Navio-Escola.

Em suas estadias em Londres, por exemplo, tem sido comum o nosso NE ficar atracado no Tâmis a

vista da tradicional Tower Bridge, a contrabordo de um imponente navio-museu, o Cruzador Leve HMS *Belfast*, veterano da Segunda Guerra Mundial e da Guerra da Coreia. Assim aconteceu na VIGM de 2006 do NE “Brasil”.

Que os GM e demais tripulantes do NE, em cruzeiros próximos, possam desfrutar boas aulas a bordo dessas belonaves que ajudaram a fazer a História!



Dracar Viking “OSEBERG” - Oslo

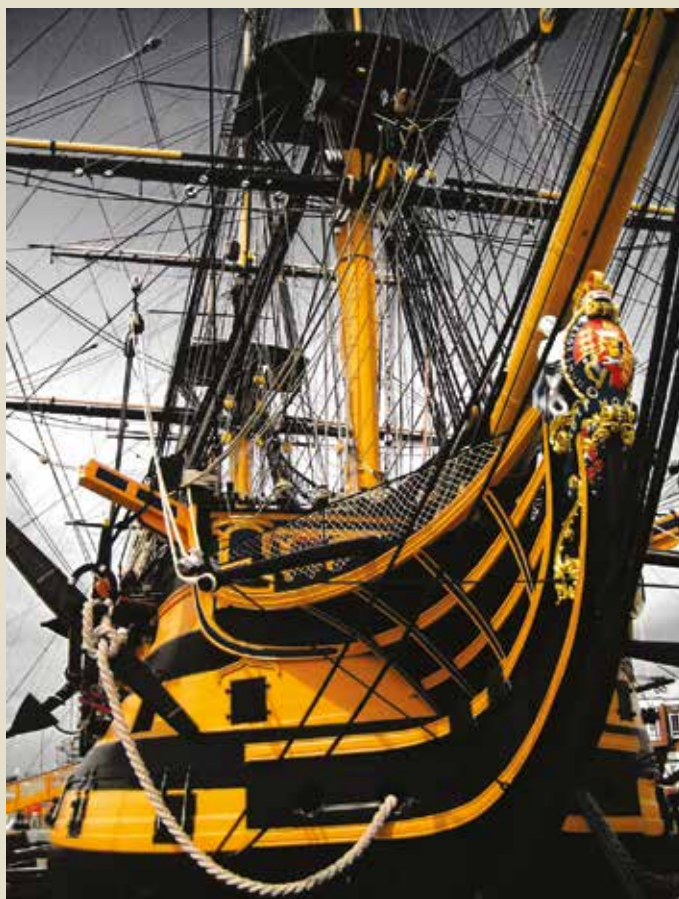


“VASA” - Estocolmo

### NAVIOS-MUSEU DA ERA DA VELA

NAVIO-MUSEU	LOCALIZAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	HISTÓRICO
Oseberg e Gokstad Dracar Século IX	Viking Ship Museum Oslo – Noruega.	22 m de comprimento, 5 m de boca e um mastro de 10 m.	Navios da era viking. O “Oseberg” é o mais completo e perfeito existente na Noruega.
HMS “Mary Rose” Carraca de guerra inglesa Século XVI	O Museu Mary Rose integra o complexo das Docas Históricas de Portsmouth, Inglaterra.	Com cerca de 500 t, dotada de castelos na popa e proa, era armada com 80 a 90 canhões, além de armas individuais, como lanças, arcos longos e flechas. Reformada em 1536, para o acréscimo de novos canhões.	Lançada em 1511, à época de Henrique VIII, foi um típico navio de transição do combate de abordagem para o engajamento de artilharia. Afundou, em 1545, no estreito de Solent, próximo à Ilha de Wright. Resgatada, preserva parte do casco, armas e objetos de bordo.





HMS "VICTORY" - Docas Históricas de Portsmouth

<p>"Vasa"</p> <p>Galeão sueco</p> <p>Século XVII</p>	<p>Museu Vasa, em Estocolmo, Suécia.</p>	<p>Com 1200 t de deslocamento, 70 m de comprimento e 12 m de boca, era armado com 64 canhões.</p>	<p>Lançado em 1627, durante o reinado de Gustavo Adolfo, foi também uma belonave de transição, da tática de abordagem para a artilharia típica dos navios de linha. Afundou, em sua viagem inaugural, na baía de Estocolmo, em agosto de 1628 e foi resgatado do fundo em 1961.</p>
<p>HMS "Victory"</p> <p>Navio de linha</p> <p>Século XVIII</p>	<p>Integra as Docas Históricas de Portsmouth, Inglaterra.</p>	<p>Deslocando 3.500 t, com 57 m de comprimento e 16 m de boca, é um verdadeiro navio de linha de 1ª classe, com uma artilharia de 104 canhões, de calibres 68, 32 e 24 libras.</p>	<p>Lançado em 1765 e comissionado em 1778, tornou-se famoso, em 1805, como capitânia do Almirante Horacio Nelson, em Trafalgar, batalha na qual o maior herói naval inglês perdeu a vida.</p>
<p>USS "Constitution"</p> <p>Fragata a vela</p> <p>Século XVIII</p>	<p>Charlestown Navy Yard, Boston, EUA.</p>	<p>2.200 t de deslocamento, 62 m de comprimento e 13 m de boca, armada com 44 canhões.</p>	<p>Lançada em 1797, fez sua primeira viagem no ano seguinte. Participou da Guerra de 1812 contra a Grã-Bretanha. Transformada em navio-museu em 1907.</p>
<p>Dom Fernando II e Glória</p> <p>Fragata portuguesa a vela</p> <p>Século XIX</p>	<p>Preservada como navio-museu em Almada, Portugal.</p>	<p>Fragata a vela, de 50 canhões, 1.850 t de deslocamento, 87 m de comprimento e 13 m de boca.</p>	<p>Lançada em outubro de 1843, na Índia Portuguesa, fez sua viagem inaugural em 1845. Foi o último veleiro de guerra construído por Portugal e o derradeiro a percorrer a Carreira da Índia. Em agosto de 1998, foi levado para o Museu Naval de Lisboa e transferido, em 2008, para Almada.</p>



HMS "WARRIOR" - Docas Históricas de Portsmouth

## NAVIOS-MUSEU DA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

NAVIO-MUSEU	LOCALIZAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	HISTÓRICO
HMS "Warrior" Primeiro encouraçado inglês Século XIX	Integra as Docas Históricas de Portsmouth, Inglaterra.	Navio encouraçado de casco de ferro, com deslocamento de 9.200 t, 128 m de comprimento e 18 m de boca e propulsão mista, vela – vapor.  Armado com 40 canhões.	Fragata encouraçada, construída em 1859-61, em concorrência ao primeiro navio de guerra de alto-mar, de casco de madeira e protegido por couraça de ferro, o francês "Gloire", lançado em 1859.
USS "Cairo" Monitor americano Século XIX	Vicksburg National Military Park, Mississipi.	Monitor de propulsão a vapor, com roda de pás, de 510 t de deslocamento, 53 m de comprimento e 16 m de boca, armado com canhões em casamata.	Lançado em Illinois e comissionado em 1862, participou da Guerra da Secessão Americana, incorporado a uma Flotilha da União.  Afundado, em dezembro de 1862, foi recuperado em parte, em 1964, e exposto no local da batalha terrestre de Vicksburg (1863).
"Cutty Sark" Clipper inglês Século XIX	Greenwich, Londres.	Clíper de 2.100 t, com 85 m de comprimento e 11 m de boca.	Lançado em novembro de 1869 e comissionado no ano seguinte, navegou na rota do chá, entre a Inglaterra e a China, sendo o remanescente dessa era. O clíper, que deu o nome ao uísque "Cutty Sark" e tem sua imagem no rótulo, foi avariado seriamente em 2007, recuperado e reaberto em 2012.
SS "Great Britain" Mercante inglês de propulsão mista Século XIX	Doca seca, no Porto de Bristol, Inglaterra.	Vapor de hélice, o maior à época em que foi comissionado, com 3.675 toneladas, 98 m de comprimento e 15 m de boca.	Navio de passageiros a vapor, lançado em 1843. Foi o primeiro desse tipo a cruzar o Atlântico, em 14 dias, em 1845, tendo permanecido em serviço até 1886.
"Huáscar" Monitor peruano Século XIX	Navio-museu, atracado no porto de Talcahuano, Chile.	Navio encouraçado, tipo monitor, com 1.180 t, 67 m de comprimento e 11 m de boca, e com canhões em torre giratória (2 de 10" / 254 mm e 2 de 4,7" / 120 mm), além de metralhadora e proa reforçada com aríete.	Lançado em 1865 e comissionado no ano seguinte, participou da Guerra do Pacífico entre Chile e Peru/Bolívia (1879-83). Capturado pelos chilenos, na batalha da Angamos (1879), foi mais tarde transformado em navio-museu, na Marinha do Chile.

## NAVIOS-MUSEU DA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XX

NAVIO-MUSEU	LOCALIZAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	HISTÓRICO
HMS "Holland 1" Submarino inglês Século XX	Royal Navy Submarine Museum, Hampshire, Inglaterra.	Com 107 toneladas, 20 m de comprimento e 4m de boca, propulsão elétrica de 70 HP (mergulhado) e armado com um tubo para lançamento de torpedo de 18" / 450 mm.	Obra do construtor John Philip Holland, foi lançado em Barrow-in-Furness, em 1901, sendo o primeiro submarino da Marinha Real Britânica. Perdido, em 1913, foi recuperado em 1982 e transformado em museu.
"Aurora" Cruzador russo Século XX	Preservado em São Petersburgo, na Rússia.	Cruzador protegido com 6.700 t, 127 m de comprimento e 17 m de boca, armado originalmente (1903) com 8 canhões de 6" / 152 mm, 24 de 75 mm e 3 tubos para lançamento de torpedo.	Lançado em 1900, esteve em serviço de 1903 a 1957, tendo tomado parte em marcantes episódios da história naval russa, como no longo cruzeiro do Esquadrão do Báltico até Tsushima e na batalha contra o Japão (1905), além da Revolução de Outubro de 1917.
HMIS "Mikasa" Encouraçado pre-dreadnought japonês Século XX	Aberto ao público desde 1926, em Yokosuka, Japão.	Encouraçado pré-dreadnought, de 15.000 t, 132 m de comprimento e 23 m de boca, com 4 canhões de 12" / 305 mm e 14 de 6" / 127 mm, além de 4 tubos para torpedos de 18 polegadas.	Lançado ao final de 1900 e na ativa a partir de 1902, foi capitânia do Almirante Togo na Guerra Russo-Japonesa (1904-05), tendo participado do ataque a Port Arthur e das batalhas do Mar Amarelo e de Tsushima (1905).  Em consequência da Conferência Naval de Washington (1922), foi transformado em navio-museu, aberto ao público em 1926, na presença do então Príncipe Herdeiro Hirohito e do Almirante Togo.
"Drazki" Torpedeira búlgara Século XX	Navio-Museu "Drazki", em Varna, Bulgária  (adaptado na torpedeira de mesma classe "Strogii").	Torpedeira a vapor de 97 t, 38 m de comprimento e 4,5 m de boca, armado com 3 canhões de 47 mm e 3 tubos para torpedos de 450 mm.	Lançada em 1907 e comissionada no ano seguinte, participou, no Mar Negro, da I Guerra Balcânica (1912), da I GM (1914-18) e da II GM, ao lado da Alemanha. Parcialmente destruída, seu canhão, sua chaminé e acessórios do casco e convés foram adaptados à torpedeira "Strogii", transformada em navio-museu "Drazki", em 1957.



Cruzador "AURORA" - São Petersburgo



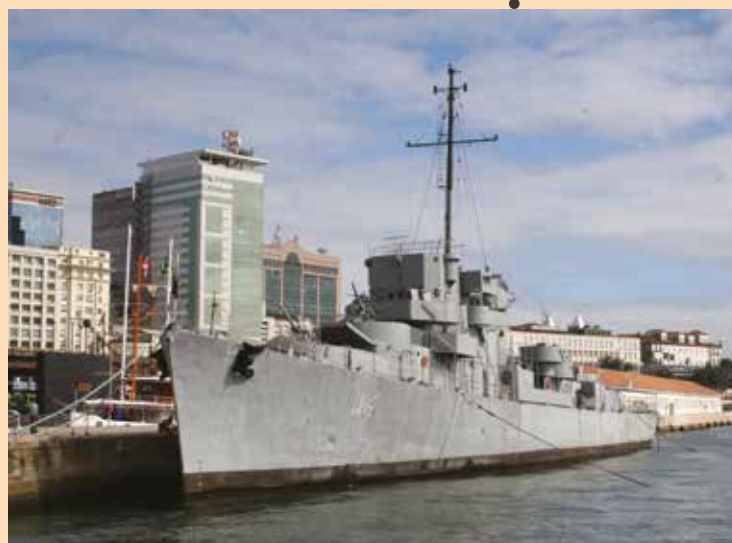
HMIS "MIKASA" -Yokosuka

## NAVIOS-MUSEU DA II GM

NAVIO-MUSEU	LOCALIZAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	HISTÓRICO
Memorial "Arizona" Encouraçado BB-39 dos EUA II GM	Base Naval de Pearl Harbor, Honolulu, Havaí, EUA.	O BB-39, com 31.000 t, 185 m de comprimento e 32 m de boca, era armado com 12 canhões de 14" e 22 de 5".	Lançado em 1915, operou na Marinha dos EUA até 7 de dezembro de 1941, quando afundou no ataque japonês a Pearl Harbor. O Memorial, sobre o casco soçobrado do BE-39, foi criado, em 1962, para homenagear os cerca de 1.100 tripulantes mortos a bordo durante o bombardeio.
HMS "Belfast" (C35) Cruzador leve inglês II GM	Fundeado no rio Tâmisa, próximo à Tower Bridge, Londres.	Cruzador leve de 11.500 t, 187 m de comprimento e 20 m de boca, armado com 12 canhões de 6" e 12 de 4", além de 6 tubos para torpedos de 21".	Lançado em 1938, esteve ativo de 1939 a 1963, tendo participado da II GM, especialmente nos comboios do Ártico e na Normandia, e da Guerra da Coreia.  Navio-museu, desde 1971, sob a supervisão do Imperial War Museum.
U-505 U-boot alemão II GM	Museum of Science and Industry, Chicago, EUA.	U-boot alemão de 1120 t e 77 m de comprimento, com 6 tubos para torpedos de 22" e um canhão.	Lançado em 1941, em Hamburgo, participou da guerra de curso alemã durante a II GM (Batalha do Atlântico), tendo sido capturado, em 1944, por navio dos EUA, e transformado em museu, em 1954.
USS "Missouri" BB - 63 Encouraçado dos EUA II GM	Pearl Harbor, Honolulu, a 500 jardas do Memorial do Arizona.	Com 310 mm de couraça, 45.000 t de deslocamento, 270 m de comprimento e 33 m de boca, armado 9 canhões de 16" / 406 mm, 20 de 5" / 127 mm e 129 canhões AA entre 40 mm e 20 mm, o BB-63 recebeu, em 1984, mísseis de cruzeiro "Tomahawk" e anti-navio "Harpoon".	Lançado em 1944, foi o último encouraçado concluído pelos EUA. Participou da II GM (a cerimônia do armistício foi realizada em seu convés, na Baía de Tóquio, a 2 de setembro de 1945), da Guerra da Coreia (1953) e da Guerra do Golfo (1991), sendo transformado em museu em 1999 e levado para Pearl Harbor.
Be4 "Bauru" Contratorpedeiro de escolta da Marinha do Brasil II GM	Atracado no Espaço Cultural da Marinha, da DPHDM, no Rio de Janeiro.	Com 1.300 t, 93 m de comprimento e 11 m de boca, armado com 3 canhões de 3" / 76 mm, 2 de 40 mm, 8 metralhadoras de 20 mm, 3 tubos para torpedos de 21", 2 calhas e 8 projetores laterais de bombas de profundidade A/S, radar e sonar de casco.	Lançado e incorporado à Marinha dos EUA, em 1943, foi transferido para a Marinha do Brasil, com o nome "Bauru", em 1944. Após 37 anos servindo à MB, com operações de escoltas e patrulhas no Atlântico, na II GM, em 1981 foi transformado em navio-museu.



MEMORIAL ARIZONA - Pearl Harbor 1968



Be 4 CTE "BAURU" - Espaço Cultural da Marinha - Rio de Janeiro

## NAVIOS-MUSEU DA ERA NUCLEAR

NAVIO-MUSEU	LOCALIZAÇÃO	CARACTERÍSTICAS	HISTÓRICO
USS "Nautilus" (SSN-571) Submarino nuclear EUA Pós-guerra	Submarine Force Library and Museum, em Groton, Connecticut, EUA.	Com 3.500 t, 98 m de comprimento e 8,5 m de boca, era armado com 6 tubos para torpedo.	Primeiro submarino com propulsão nuclear, foi lançado em 1954. Em 1958, atravessou a calota polar, submerso, e operou até 1980.
NS "Savannah" Primeiro navio mercante de propulsão nuclear EUA Pós-guerra	Ancorado no Pier 13 do Canton Marine Terminal, em Baltimore, Maryland, EUA.	Com 13.600 toneladas brutas, 182 m de comprimento e 24 m de boca.	Primeiro navio mercante com propulsão nuclear. Lançado em 1959, fez sua viagem inaugural em 1962 e, em 1972, foi transformado em navio-museu.



NS "SAVANNAH"

### BIBLIOGRAFIA

BITTENCOURT, Armando de Senna; LOREIRO, Marcello José Gomes. Patrimônio Histórico, Educação e Consciência Marítima. In: Revista Marítima Brasileira – RMB, v.132 n.10/12 – out/dez, 2012, págs. 9-22.

CESAR, William Carmo. A XX Viagem de Instrução de Guardas-Marinha e a História Naval. In: Revista de Villegagnon, no 2, 2007, págs. 44-49.

\_\_\_\_\_. O NE Custódio de Mello em sua X Viagem de Instrução. In: Revista Marítima Brasileira – RMB, abr/jun 1987, SDGM, págs. 45-66.

HOUAISS, Antonio. Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. Disponível em: <[www.museus.gov.br/sbm/downloads/cadernosdiretrizes\\_segundaparte.pdf](http://www.museus.gov.br/sbm/downloads/cadernosdiretrizes_segundaparte.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2013.

KAZ, Leonel. O lugar do museu na educação. In: O Globo. Rio de Janeiro, 13 jun. 2013.

MUSEU. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Museu>>. Acesso em: 09 set. 2013.

# NAVEGAR É PRECISO, RESGUARDAR É OBRIGATÓRIO

*“Se não conseguirmos transmitir nossa mensagem de urgência aos pais e administradores de hoje, arriscamo-nos a comprometer o direito fundamental das nossas crianças a um meio ambiente saudável, que promova a vida. Se não conseguirmos traduzir nossas palavras numa linguagem capaz de tocar os corações e as mentes de jovens e idosos, não seremos capazes de empreender as amplas mudanças sociais necessárias à correção do curso do desenvolvimento”.*

*Gro Harlem Brundtland  
Ex-Primeira Ministra da Noruega  
Oslo, 20/03/1987*

---

*Aspirante Daniel Theberge de Viveiros*

---

## INTRODUÇÃO

Desde a segunda metade do século XX, quando começaram a surgir conferências internacionais sobre o meio ambiente, tais como Estocolmo (1972)



Ex-Primeira Ministra norueguesa Gro Brundtland

e posteriormente Rio de Janeiro (1992), a questão ambiental tem se destacado como um dos principais tópicos discutidos em reuniões entre governos. Nesse contexto, os recursos hídricos adquirem suma importância, visto que o planeta depende de tal meio para a sua sobrevivência como um todo. É dessa forma que o conceito de sustentabilidade assume significado imperativo no que se refere à navegação e à preocupação de preservar o ambiente em que se encontram aqueles que se lançam ao mar.

A definição clássica e a utilização do termo sustentável surgiram pela primeira vez em 1987, na ocasião em que a ex-Primeira Ministra norueguesa Gro Brundtland afirmou que sustentabilidade consistia em suprir as necessidades do presente sem comprometer as próximas gerações de fazer o mesmo. Torna-se claro, então, que para que isso aconteça é necessário preservação.

O objetivo deste artigo, portanto, é apresentar informações atuais acerca dos efeitos nocivos que alguns procedimentos exercem sobre o meio ambiente, assim como despertar a consciência de todos os navegantes para a gravidade deste problema, o qual deve ser amplamente combatido. Também é intenção mais particular deste artigo, reforçar a importância de uma Marinha robusta, equilibrada e presente de forma a permitir a fiscalização mais eficiente possível das práticas adotadas.

Para tal, primeiramente serão apresentadas algumas problemáticas que se inserem nos dois âmbitos nos quais é possível atuar nessa tarefa moderna de navegar sem deixar de preservar: regras nacionais de proteção e medidas internacionais de controle. Em seguida, serão estabelecidas algumas diretrizes a respeito do tema e, ao final, será reforçada a preocupação com a criação de mecanismos de controle da Autoridade Marítima, no caso do Brasil a Marinha do Brasil (MB), para que esta função, tão pertinente aos dias atuais, possa ser realizada da melhor maneira possível.

## COSTA NACIONAL E ÁGUAS INTERIORES

Serão abordados os seguintes assuntos concernentes a problemas observados em águas interiores (rios, lagos etc.) e em navegação costeira em localidades do mundo inteiro: o problema da dragagem de canais na entrada e saída de portos, da poluição do ar e da utilização de tintas tóxicas nos costados e nas obras vivas.

A dragagem consiste no método de remoção de sedimentos, solo, materiais e rochas que estão no fundo de um corpo d'água através da utilização de equipamentos chamados de "dragas". Tal maquinário tem como sua principal finalidade aumentar a profundidade de vias navegáveis, de forma a permitir o acesso de embarcações de maior porte e dimensões a um determinado porto, assim como incrementar a segurança à navegação em águas restritas. Não há dúvida de que a dragagem é valiosa para se evitarem os custos altos, a perda de competitividade no mercado internacional e a insuficiência da capacidade logística e operacional para atender a demanda, porém é importante ressaltar que tal operação pode trazer diversos



riscos, tanto ao meio marinho quanto ao terrestre, devido às consequências da incorreta disposição dos materiais dragados, resultado principalmente da falta de renovação e capacitação técnica no Brasil. A dragagem pode gerar, direta ou indiretamente, os seguintes impactos ambientais: alteração nos padrões de circulação e mistura da água, salinidade e turbidez; alteração das condições do local de lançamento do material dragado; poluição por substâncias tóxicas existentes no material de dragagem, sua suspensão e movimentação durante a atividade, com alteração da qualidade da água; e impactos diretos sobre *habitats* da fauna e flora aquática. Um exemplo do exposto acima ocorreu no litoral do Paraná, na dragagem do canal da Galheta (portos de Paranaguá e Antonina), que provocou, devido ao despejo de metais pesados em alto-mar, o sumiço de peixes, afetando a pescaria e o ecossistema locais.



Outro fator importante que deve ser levado em consideração é a poluição do ar decorrente da ventilação dos compartimentos onde são transportados cimento, grãos, minério e carvão. Essas substâncias são chamadas de cargas secas devido à necessidade de serem transportadas com teor de umidade desprezível, resultado que é apenas alcançado através desse processo de ventilação, responsável pelo lançamento de poluentes no ar atmosférico das regiões próximas de onde o procedimento é realizado.

Por fim, é imprescindível fazer referência ao uso de tintas tóxicas nas embarcações. A incrustação biológica marinha gera transtornos e prejuízos às atividades relacionadas ao mar, como a navegação, a aquacultu-

ra, a exploração de petróleo e o resfriamento de usinas termonucleares. A sua aparição danifica estruturas nas obras vivas causando prejuízos econômicos e elevando o consumo de combustível em embarcações. A incrustação modifica a superfície dos cascos, aumentando o arrasto e reduzindo a velocidade dos navios. Portanto, muitos navios, de forma a evitar tais problemas, utilizam tintas anti-incrustantes, que têm como finalidade evitar a aglomeração desses micro-organismos nos cascos. Essas tintas são feitas à base de cobre ou estanho, os quais são materiais tóxicos que ao liberarem compostos químicos oferecem risco ao ambiente aquático, provocando a mortalidade de algas e peixes. Embora existam iniciativas e novas tecnologias que poderiam substituir as tintas utilizadas atualmente, diminuindo os efeitos nocivos ao meio aquático, sua abrangência quanto ao uso não seria grande, uma vez que se trata de uma alternativa cara e inviável, sobretudo em navios de dimensões maiores.

## CONVENÇÕES INTERNACIONAIS



Além das precauções que os países devem ter dentro de suas águas jurisdicionais, também há a necessidade de serem implantadas medidas que venham a abranger a todas as autoridades marítimas internacionais, sobretudo com relação aos seguintes problemas: o cumprimento da política do casco duplo, o lixo, o esgoto sanitário e a água de lastro.

As convenções SOLAS 74 e MARPOL 73/78 foram iniciativas que tinham como um de seus objetivos impedir desastres naturais devido a vazamentos, rupturas, transbordamento ou derramamento de óleo durante o abastecimento no porto, assim como durante as travessias entre terminais portuários. Especifica-

mente a respeito dos navios petroleiros, foram estabelecidos prazos para adequação dos mesmos em relação ao casco duplo, o qual possui o importante papel de prevenir, em caso de encalhe ou colisão, acidentes naturais de grande impacto ao ambiente aquático.

Do mesmo modo, é essencial ressaltar as questões do lixo e do esgoto sanitário. A MARPOL 73/78 determina que todas as embarcações devem armazenar os resíduos produzidos a bordo, sendo proibido seu descarte, no caso do Brasil, dentro de 200 milhas náuticas do litoral, estando as embarcações sujeitas a multas. Ainda assim, após mais de quatro décadas de enormes esforços para manter os oceanos livres de lixo, relatórios indicam que este empenho surtiu pouco efeito. Leis mais rígidas de nada adiantaram para reduzir a quantidade de lixo despejada no mar, a qual só tem aumentado, tendo como principais causas as seguintes: conveniência, negligência e economia de gastos. A quantidade de entulho produzido por um navio que singra os mares internacionais de um continente para outro é enorme, o que demanda uma capacidade de descarte por incineração que poucas embarcações possuem. Ressalta-se ainda que nem todos os meios flutuantes que realizam travessias intercontinentais detêm incineradores, o que agrava ainda mais o problema. Não obstante, o serviço de recolhimento do lixo nos portos, sobretudo brasileiros, é muito caro e ocasional. Estima-se que apenas um entre três navios solicitam tal serviço em portos brasileiros, o qual normalmente ocorre não por consciência ambiental, mas por exigências documentais para esses navios atracarem em portos de “primeiro mundo”. Logo, não é surpresa que a maior parte do lixo e esgoto sanitário seja despejada em águas internacionais pelas embarcações antes de as mesmas demandarem aos portos de países não desenvolvidos, visto que é a maneira mais conveniente e mais barata. As únicas alternativas possíveis para solucionar tal questão seriam a cobrança obrigatória de uma taxa de lixo incorporada à taxa de utilização portuária e a coleta diária por uma empresa terceirizada. Somente assim há possibilidade para que esse processo retroceda.

Finalmente, explanamos a problemática da água de lastro. Muitas embarcações, de forma a regular seu calado e estabilidade, utilizam-se desse recurso próximo aos portos para compensar o peso perdido pelo descarregamento de cargas. Entretanto, o que acontece é que organismos são capturados junto com a água e são transportados para outras áreas portuárias, provocan-





do desequilíbrios ecológicos, disseminação de doenças e prejuízos a atividades econômicas. Um exemplo emblemático no Brasil foi a inserção de populações de mexilhão dourado por embarcações estrangeiras, as quais subiram o Rio Paraná e lá não encontraram predadores. Essa espécie acabou se reproduzindo, afetando a biodiversidade, e incrustando nas turbinas de Itaipu, o que passou a exigir uma manutenção periódica

que envolve a interrupção de seu funcionamento para retirar esses organismos.

## **PAPEL AMBIENTAL DA MB**

Após explicitarmos as principais questões que envolvem a navegação sustentável, é fundamental questionarmos: qual é a significância da Marinha do Brasil (MB) e qual é o seu papel nesse sentido?

Embora a sua principal missão seja a defesa da pátria, incumbências a fim de colaborar com a qualidade do que nos pertence adquirem peculiar atenção, sobretudo em épocas de relativa tranquilidade e de paz, como a observada atualmente. Assim, a MB se faz presente em diversas iniciativas, assumindo papéis de fiscalização e proteção da nossa Amazônia Azul, visando atender às necessidades da população. Essas iniciativas agregam valor ainda maior e incrementam ainda mais a credibilidade desta Autoridade Marítima no Brasil. Portanto, suas atividades transcendem a atuação militar da MB e o seu significado





perante a sociedade brasileira é enorme e evidente nas diversas oportunidades em que há o contato direto com a população. Um exemplo disto é a Regata Ecológica da Escola Naval.

Oficiais da MB são formados desde cedo para que desenvolvam uma mentalidade de preocupação com o meio ambiente. Evidências desta função ambiental que a MB desempenha são testemunhadas através da Regata Ecológica, realizada anualmente na Escola Naval. Neste evento singular, os “Sentinelas dos Mares” zarpam com seus veleiros, juntamente com a população civil, em uma alegre competição, para descobrir qual embarcação retira mais lixo da Baía de Guanabara durante uma tarde. Trata-se de um modelo bem-sucedido de um esforço conjunto que contribui de maneira significativa para a segurança da navegação dentro da Baía, assim como para reduzir a poluição que infelizmente a atinge. Assim sendo, essa parceria desponta com duas finalidades: permitir a participação e a aproximação da sociedade civil à

MB; e contribuir para o desenvolvimento profissional dos Aspirantes.

Portanto, é plausível dizer que, devido a essa vertente preocupada com o meio ambiente e com o País, a Marinha do Brasil detém o importantíssimo papel de implementar políticas ambientais e de fiscalização. Não há dúvida de que seu valor nesse sentido, através das organizações militares subordinadas, é enorme. O povo brasileiro espera segurança do tráfego marítimo e, mais ainda, uma navegação sustentável em consonância com o discurso global atual. Embora não seja sua missão primordial, a MB a faz com orgulho e da melhor maneira possível. Problemas, como os mencionados neste artigo, são diariamente debatidos e arguidos juntamente com o nosso “consumidor”, a população brasileira, para que as nossas riquezas naturais não pereçam, nossa fauna não se perca, nossos mares e ares continuem limpos e que nosso desenvolvimento continue ocorrendo de forma responsável. Sem dúvida, navegar é preciso, mas resguardar é essencial!

# MARINHA DO BRASIL



## **BIBLIOGRAFIA**

BRASIL. Agência Nacional de Transportes Aquaviários (ANTAQ). Impactos ambientais. Disponível em: [http://www.antaq.gov.br/portal/MeioAmbiente\\_ImpactosAmbientais.asp](http://www.antaq.gov.br/portal/MeioAmbiente_ImpactosAmbientais.asp). Acesso em: 12 jun. 2013.

FREITAS, Fabio. Hidrelétricas se preparam para conter “praga do mexilhão”.

Disponível em: <http://sosriosdobrasil.blogspot.com.br/2011/04/praga-do-mexilhao-dourado-deixa-em.html>. Acesso em: 17 mai. 2013.

IHSSEN, Klaus. Os navios jogam lixo no mar? [24 de jan de 2011] Entrevista concedida a Fabiano Prado Barreto. Disponível em: <http://www.globalgarbage.org/prai/2011/01/24/os-navios-jogam-lixo-no-mar/>. Acesso em: 2 mai. 2013.

ITAIPU BINACIONAL. Mexilhão Dourado. Disponível em: <http://www.itaipu.gov.br/meioambiente/mexilhao-dourado>. Acesso em: 20 jul. 2013.

PAGNONCELLI, Marcos. Dragagem. Disponível em: <http://www.antaq.gov.br/portal/pdf/Palestras/seminarioReformaPortuaria/DragagemMarcosPagnoncelli.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2013.



Laboratório de Línguas

## O ENSINO DE INGLÊS NA ESCOLA NAVAL: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS

---

*Profa. Dra. Ana Paula Araujo Silva<sup>1</sup>*

---

Este artigo visa abordar as mudanças feitas no ensino de língua inglesa na Escola Naval (EN) a partir de 1998, mostrar o trabalho desenvolvido atualmente e comentar os resultados obtidos.

A aquisição de uma língua estrangeira é uma atividade complexa, longa e, muitas vezes, árdua. Diversos

fatores influenciam o processo de aprendizagem, tais como: grau de interesse pessoal, quantidade e qualidade do *input*, oportunidades para o uso do idioma, tempo para o estudo, tipo de personalidade etc.

A língua inglesa, único idioma estrangeiro que atualmente faz parte do currículo da EN, é uma língua internacional – língua franca – usada como ferramenta de comunicação e trabalho entre nativos e não nativos

---

<sup>1</sup> Doutora em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

no mundo todo e como língua oficial de diversas organizações mundiais. Grande parte dos falantes de língua inglesa a aprendeu como segunda língua<sup>2</sup> ou como língua estrangeira<sup>3</sup>. Para ter sucesso no aprendizado, é importante que o estudante tenha em mente objetivos definidos quanto ao nível que ele quer ou precisa atingir bem como a finalidade para a qual está aprendendo inglês. Deve-se ter, de preferência, uma motivação *intrínseca*, isto é, a motivação que parte do próprio aprendiz e corresponde ao desejo genuíno de aprender pelo simples prazer que esta atividade desperta. No entanto, muitas vezes é mais comum a motivação *extrínseca*, que vem da necessidade externa de aprender para, por exemplo, passar em exames e conseguir um bom emprego ou promoção. Cabe lembrar que há casos em que os dois tipos de motivação convivem harmoniosamente, contribuindo para o aprendizado (BROWN, 2001).

A seleção do conteúdo a ser ensinado, da metodologia de ensino e do material adotado também deve levar em consideração o nível que se pretende atingir e a finalidade do aprendizado do idioma (turismo, negócios, estudos no exterior, leitura de textos acadêmicos etc.), além de outros fatores como, por exemplo, o perfil do aluno, tempo disponível para as aulas e tempo de dedicação ao estudo extraclasse. Durante as duas últimas décadas do século passado, a disciplina de inglês na EN manteve seu enfoque entre o ensino de inglês técnico<sup>4</sup> e de inglês básico para viagem. Também variavam as cargas horárias e as composições das turmas, de acordo com as necessidades eventuais da Marinha. Os resultados alcançados, no entanto, não eram satisfatórios, desmotivando a maioria dos Aspirantes e também dos docentes (MARTINS, 2002). Uma das dificuldades do ensino focado no inglês técnico era a impossibilidade de cobrir todos os termos inerentes às inúmeras especialidades e peculiaridades do sistema militar-naval. Além disso, era necessário garantir um conhecimento linguístico mínimo do inglês para que o Aspirante pudesse ler textos técnicos e se comunicar durante as viagens.

Assim, em 1998, buscando sistematizar de forma ampla e duradoura o ensino de língua inglesa na EN, a Coordenação de Inglês propôs uma reformulação

do currículo, com o objetivo de trabalhar as quatro habilidades (*reading, writing, listening e speaking*)<sup>5</sup> do nível pré-intermediário ao nível intermediário. Deste modo, o inglês necessário para a comunicação durante as viagens adviria, naturalmente, de um adequado conhecimento da língua, e o acesso ao inglês técnico reduzir-se-ia a consultas eventuais a dicionários e glossários específicos. A proposta foi aprovada e colocada em prática, gradualmente, até 2000. Paralelamente, foram estabelecidas medidas de coordenação com o Colégio Naval (CN) e a prova de inglês do Processo Seletivo de Admissão à Escola Naval (PSAEN)<sup>6</sup>, com questões discursivas e redação até 2007, passou a ser eliminatória.

Vejam os a seguir um quadro que resume as mudanças acima mencionadas:

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Antes de 1998	ESP* (Inglês técnico)	ESP (Inglês técnico)	---	---
1998	ING-1** Pré-intermediário	ING-2 Pré-intermediário	ING-3 ESP (Inglês técnico)	ING-4 ESP (Inglês técnico)
1999	ING-1 Pré-intermediário	ING-2 Pré-intermediário	ING-3 Intermediário	ING-4 ESP (Inglês técnico e para viagem)
2000	ING-1 Pré-intermediário	ING-2 Pré-intermediário	ING-3 Intermediário	ING-4 Intermediário

\* English for Specifics Purposes (Inglês para fins específicos)

\*\* Sigla da disciplina

Em fevereiro de 2001, por meio da Nota Eletrônica Oficial (NEO) n° 2/2001, da Diretoria-Geral do Pessoal da Marinha (DGPM), foi determinado

<sup>2</sup> *English as a Second Language* (ESL).

<sup>3</sup> *English as a Foreign Language* (EFL).

<sup>4</sup> Inglês específico voltado para a leitura de textos na área militar-naval.

<sup>5</sup> Compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral.

<sup>6</sup> Em 2012, o PSAEN passou a ser chamado de CPAEN (Concurso Público de Admissão à Escola Naval).

que os Guardas-Marinha (GM) formados a partir de 2005 deveriam “possuir um domínio da língua inglesa equivalente ao nível 4 estabelecido pela *Association of Language Testers in Europe* (ALTE), empregado nos exames de avaliação da Universidade de Cambridge, Inglaterra, para obtenção do *Certificate in Advanced English* (CAE)”. Entre 1998 e 2001, a carga horária total de inglês na EN já havia passado, gradualmente, de 180 horas/aula para 270 horas/aula, assim distribuídas:

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
2001	ING-1	ING-2	ING-3	ING-4
	Pré-intermediário	Pré-intermediário	Intermediário	Intermediário
	90 h/a	60 h/a	60 h/a	60 h/a

No entanto, para se alcançar a meta estabelecida pela DGPM, seria necessário que os Aspirantes originários tanto do CN quanto do PSAEN ingressassem na EN com, no mínimo, o nível ALTE 2. Uma vez que 121 Aspirantes ficaram nos níveis ALTE 0 (*Breakthrough level*) e ALTE 1 em um teste de nivelamento feito no início de 2002 com 150 Aspirantes do 1º ano, notou-se que as mudanças precisariam ser graduais. Assim, em 2002, a carga horária total de inglês aumentou para 420 h/a, e um trabalho de transição foi realizado para que, a partir de 2004, os Aspirantes do 1º ano iniciassem seus estudos no nível ALTE 3, com o objetivo de alcançarem o nível avançado (ALTE 4) ao se formarem. De 2002 a 2012, a distribuição da carga horária de língua inglesa passou a ser a seguinte:

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
2002 – 2012	ING-1	ING-2	ING-3	ING-4
	120 h/a	120 h/a	90 h/a	90 h/a
	(4 tempos de aula por semana)	(4 tempos de aula por semana)	(3 tempos de aula por semana)	(3 tempos de aula por semana)

As mudanças, é claro, não se limitaram ao aumento da carga horária. As turmas passaram a ser sempre divididas durante as aulas de inglês para que tivéssemos

um grupo mais homogêneo e com, no máximo, 20 Aspirantes<sup>7</sup>, livros de três níveis (*intermediate*, *upper-intermediate* e *advanced*) foram adotados ao longo dos 4 anos de estudo na EN, as salas de aula e os recursos instrucionais foram modernizados. Atualmente, além do Laboratório de Línguas com computadores para que os Aspirantes façam atividades diversas, tanto da internet quanto de CDs e DVDs, monitorados pelos professores, há quadro interativo, computador e projetor multimídia nas seis salas utilizadas para as aulas de inglês.

Em 2010, quando assumi a coordenação das disciplinas ING-1 e ING-2, começamos um processo de atualização da bibliografia adotada. No mesmo ano, fiquei responsável pela aplicação do *Oxford Online Placement Test*<sup>8</sup> nas turmas de 4º ano, para verificarmos quantos Aspirantes tinham alcançado o nível ALTE 4. Os resultados do teste (somente 6,1% dos Aspirantes alcançaram os níveis ALTE 4 e ALTE 5)<sup>9</sup> e o fato de, na época, já haver consenso entre os docentes sobre a falta de tempo para fazer determinadas atividades em sala de aula (como *listening* e *writing*) e cumprir o projeto específico de cada ano abriram espaço para reavaliarmos nossos currículos e objetivos.

Para conseguirmos as mudanças desejadas, vários fatores foram destacados, como o fato de o nível ALTE 4 ser muito elevado<sup>10</sup>, o nível de inglês dos Aspirantes ao ingressarem na EN (oriundos do CN ou pelo PSAEN/

<sup>7</sup> Atualmente, devido ao número de Aspirantes que ingressam na EN, as turmas de inglês do 1º ano têm, em geral, entre 20 e 24 Aspirantes. Nos demais anos, mantém-se o limite de 20 Aspirantes por turma.

<sup>8</sup> O *Oxford Online Placement Test* é um teste de nivelamento da *Oxford University Press* com questões de *Use of English* e *Listening*. O teste é aplicado na EN, via internet, com uso de senha individual.

<sup>9</sup> Nos anos seguintes, houve algumas alterações na aplicação do *Oxford Online Placement Test*, a saber: o tempo de duração passou de 60 minutos para 80 minutos e, a partir de 2012, a parte de compreensão oral (*listening*) passou a incluir diálogos não só em inglês britânico, mas também em inglês americano. Com essas mudanças, os resultados obtidos nos testes foram melhores. Em 2012, por exemplo, 18,1% dos Aspirantes alcançaram os níveis ALTE 4 e ALTE 5.

<sup>10</sup> Considerando que estudantes com nível ALTE 3 já conseguem acompanhar aulas em universidades, desenvolver atividades acadêmicas e inclusive trabalhar nos estágios oferecidos, o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que aceitava apenas o *Certificate in Advanced English* (CAE), passou a aceitar o *First Certificate in English* (FCE) em 2013. (TOKARNIA, 2013)



Sala de aula de inglês



Quadro interativo

CPAEN), a necessidade de reavaliarmos nossos objetivos, levando em consideração as necessidades do futuro Oficial da Marinha, a quantidade de matéria ensinada e o tempo de aula disponível. Após reuniões com a Coordenação do CN e representantes da Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), o conteúdo ensinado no CN foi reavaliado, optamos por adotar apenas os livros dos níveis *intermediate* e *upper-intermediate* na EN, a fim de explorarmos bem o conteúdo e os recursos de cada livro, trabalhando melhor as habilidades de *reading*, *writing*, *listening* e *speaking* durante as aulas, e adquirimos aplicativos dos livros (*iPacks*) para nossos quadros interativos. As novas alterações no currículo começaram com a turma que ingressou na EN em 2011. Em relação à carga horária, o objetivo inicial era mantermos as 420 h/a; porém, devido à inclusão de uma nova disciplina na grade do 4º ano, houve uma perda de 15 h/a em 2013.

Somente em 2014 a primeira turma com as mudanças recentes no currículo de língua inglesa se formará na EN. Entretanto, resultados positivos já são percebidos como, por exemplo, maior satisfação por parte dos professores e elogios por parte dos Aspirantes (tanto aos novos recursos utilizados quanto ao tempo mais flexível para abordagem do conteúdo e atividades de *speaking* e *listening*). O trabalho feito, ao longo dos anos, pela equipe de Inglês da EN mostra a necessidade de avaliarmos continuamente o currículo, o material utilizado e a metodologia de ensino, fazendo as mudanças necessárias para alcançarmos os objetivos traçados ou até mesmo traçarmos novos objetivos de acordo com as necessidades da Instituição e os diversos fatores que influenciam o processo ensino/aprendizagem.

## BIBLIOGRAFIA

ASSOCIATION OF LANGUAGE TESTERS IN ENGLISH. The ALTE Framework: a common European level system. Cambridge: ALTE, 2008. Disponível em: <<http://events.alte.org/resources/index.php>>. Acesso em: 16 jun. 2013.

BROWN, H. Douglas. Teaching by Principles: an interactive approach to language pedagogy. 2nd ed. White Plains, NY: Longman, 2001.

MARTINS, Marcia Maria de Farias Nunes. Relatório sobre o Ensino de Inglês na Escola Naval. Centro de Ciências Sociais (CCS), Escola Naval, Rio de Janeiro, 2002.

TOKARNIA, Mariana. Ciência sem fronteiras aceita exame de inglês em nível intermediário de universidade inglesa. Brasília: Agência Brasil/EBC, 16 jul. 2013. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2013-07-16/ciencia-sem-fronteiras-aceita-exame-de-ingles-em-nivel-intermediario-de-universidade-inglesa>>. Acesso em: 17 jul. 2013.



# ALUNOS ESTRANGEIROS EM IES MILITAR: ESPAÇOS ESCOLARES FORMAIS E NÃO FORMAIS NO APRENDIZADO DE LÍNGUA PORTUGUESA

*“Educação não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida.” (MÉSZARÓS, 2008, p.13)*

---

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1)  
Hercules Guimarães Honorato<sup>1</sup>  
Primeiro-Tenente (RM2-T) Thaís de Araujo da Costa<sup>2</sup>*

---

## INTRODUÇÃO

Na relação entre mundo globalizado e juventude, nos deparamos com o que Gusmão (2007

apud FARIA, 2009, p.61) chama de “trajetória nômade estudantil”, isto é, com o rompimento das barreiras físicas, geográficas e culturais pelos alunos, os quais procuram em universidades estrangeiras o espaço que acreditam ser ímpar para seu futuro.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (UNESA).

<sup>2</sup> Doutoranda em Estudos da Linguagem na Universidade Federal Fluminense (UFF).



Assim, jovens brasileiros migram para universidades americanas e europeias, na maioria das vezes, e nós recebemos, em nossas Instituições de Ensino Superior (IES) nacionais, jovens estrangeiros que entendem que aqui encontrarão uma possibilidade de melhoria da sua condição social e de vida familiar, além do reconhecimento do seu país no fortalecimento das estruturas de elites existentes, tanto no que tange ao aspecto intelectual como profissional, a serem construídas ou até mesmo reconstruídas.

Procurou-se focar esta pesquisa em jovens imigrantes provisórios e estudantes que deixaram seus países de origem e realizam sua formação superior em uma IES militar – no nosso caso de estudo, jovens africanos e asiáticos que, atualmente, estudam na Escola Naval (EN) –, visando compreender como eles experimentam, na (con)vivência diária, suas dificuldades de adaptação à cultura local, à barreira linguística e à vida acadêmica e militar, de modo que se tornasse possível identificar aspectos tanto positivos quanto negativos nos seus percursos e trajetórias.

O eixo condutor explorado foi o propedêutico e as relações construídas do ensino e aprendizagem da nossa língua dentro e fora da sala de aula, em ambientes e espaços tanto escolares quanto não escolares, além das dificuldades e potencialidades que por ventura existam, como a adaptação à vida acadêmica e militar em IES militar em país estrangeiro. O convênio em questão foi o existente entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Defesa (MD).

Este estudo é de cunho qualitativo, com pesquisa documental exploratória inicial e contou com os dados obtidos sobre os Aspirantes da Escola Naval que cursam o “Estágio de Qualificação para Adaptação Acadêmica de Alunos Estrangeiros”. É também apresentada uma breve análise dos dados coletados: uma entrevista com a professora de língua portuguesa e a avaliação didática da disciplina utilizada em espaços não escolares de conhecimento relacionada a atividades fora do chão da escola.

O artigo está dividido em quatro seções principais. A primeira trata dos principais conceitos relacionados à imigração e à identidade. A seção seguinte aborda os acordos bilaterais de cooperação entre Estados no campo educacional e da educação superior. A terceira parte trata especificamente dos percursos e trajetórias dos estrangeiros na EN. Por último, é apresentada a análise dos instrumentos de coleta: o relatório do professor, a entrevista e parte do questionário submetido

aos alunos integrantes da turma de 2013 do Estágio de Nivelamento.

## IMIGRAÇÃO E IDENTIDADE: ALGUNS CONCEITOS

Como exposto por Subuhana (2005, p.13), retomando Sayad (1998), a imigração consiste no deslocamento de populações por todas as formas de espaço socialmente constituídos e qualificados, sendo um “fato social completo”. O imigrante seria, então, de acordo com esse autor, um cidadão estrangeiro que tem residência fixa em outro país que não o seu de origem.

Durham (1978 apud MUNGOI, 2006, p.13) argumenta que nenhuma imigração “deve ser compreendida como um deslocamento meramente geográfico, visto que as migrações representam uma movimentação no universo social”. O caráter do deslocamento transnacional, no caso em estudo, é encarado como uma contribuição para o desenvolvimento dos seus países, e o diploma superior, principalmente se obtido no exterior, “é para muitos jovens africanos símbolo de distinção e de possibilidade de ascensão social” (MUNGOI, 2006, p.13).

No que tange à especificidade do caso aqui sob investigação, pode-se asseverar que a imigração ocorre de forma provocada e temporária, envolvendo quase sempre acordos de cooperação entre Estados soberanos de origem e de destino, ou mesmo entre instituições de ensino superior, não podendo, portanto, ser enquadrada basicamente como uma mera relação econômica ou política.

Se falamos em imigrante, torna-se necessário também pensarmos teoricamente o termo “estrangeiro”, que indica, em conformidade com Subuhana (2005, p.11), “uma pessoa adulta, pertencente a nossa época e civilização, que trata de ser definitivamente acostuada, ou ao menos tolerada, pelo grupo ao qual se aproxima”. Já Silva e Moraes (2012), citando Simmel (1983), caracterizam o estrangeiro pelo tipo de sociabilidade desenvolvida com o grupo com o qual ele interage e afirmam ser essa relação marcada pelo reconhecimento da distância observada entre agentes sociais fisicamente próximos.

Subuhana (2005) nos lembra que nenhuma identidade é tão rígida, sólida e cristalizada que não possa ser questionada. A cultura do país escolhido irá causar impactos importantes na identidade de um imigrante. Seus valores, suas características, suas crenças (sua

identidade) serão constantemente chocadas pelo capital cultural estrangeiro. A partir desse confronto, ele poderá ‘escolher’ adotar ou repudiar um hábito cultural ao qual foi exposto, e essa ‘escolha’ inferirá marcas em sua identidade.

## OS ACORDOS BILATERAIS DE COOPERAÇÃO EDUCACIONAL E CULTURAL

A educação tornou-se um dos temas que conseguiu diversificar as relações de cooperação internacional nas últimas décadas. Para Lanni (1996 apud DESIDÉRIO, 2005, p.3), trata-se de um tema “inerente a (*sic*) mundialização da questão social”. Neste estudo não entraremos em todos os convênios no campo educacional existentes. Ater-nos-emos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e aos relacionados ao Comando da Marinha, em especial, o de formação de estrangeiros como Oficiais da Marinha na Escola Naval.

## O PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO

Desenvolvido pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE) e pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com universidades públicas – federais e estaduais – e particulares, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) seleciona estrangeiros, na faixa etária entre 18 e 25 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país.

O Decreto nº 7.948, de 12 de março de 2013, que dispõe sobre o PEC-G, logo em seu art. 1º, evidencia a sua destinação à formação e à qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em IES brasileiras, independentemente se públicas ou privadas. O parágrafo único deste artigo expõe que a cooperação internacional no campo educacional destina-se a países em desenvolvimento e que, ao final do curso de graduação, obtendo o diploma, o estudante deve retornar obrigatoriamente para o seu país de origem.

De acordo com os dados disponíveis no sítio do programa na internet<sup>3</sup> sobre as matrículas efetivadas de 2001 a 2010, foram selecionados mais de 6.100 jovens para o PEC-G. Os dados apontam para uma

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=530&id=12276&option=com\\_content&view=most](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=530&id=12276&option=com_content&view=most)>. Acesso em: 15 abr. 2013.

maior disponibilização de cursos de graduação para a “África Negra”, provavelmente em função da criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Conforme pode ser verificado do total de estrangeiros, os africanos estão com mais de 80% das matrículas nas IES nacionais.

São disponibilizados cursos nas mais diversas áreas, sendo os de Administração, Ciências Biológicas, Comunicação Social, Letras e Pedagogia os mais requisitados. Tivemos em 2011 apenas um estudante do continente asiático (Timor Leste) matriculado; em 2013 esse número cresceu substancialmente: observamos um total de 34 timorenses, 02 paquistaneses e 01 tailandês.

Há alguns requisitos previstos no decreto supracitado: o candidato tem que ser aprovado no teste de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros<sup>4</sup>; ter concluído o ensino médio em seus países; ter o visto temporário de estudante habilitado – condição imigratória regular de responsabilidade do estudante –; e ter condições financeiras de subsistência no país. Os alunos estrangeiros que por ventura sejam reprovados no teste de proficiência de português – CELPE-Bras –, realizado também no Brasil quando na impossibilidade de fazê-lo em seu país de origem, são desligados do Programa e deverão obrigatoriamente retornar aos seus países.

## APOIO TÉCNICO NO ÂMBITO DA DEFESA

No âmbito do Ministério da Defesa (MD), mais especificamente no que diz respeito ao Comando da Marinha, os cursos para estrangeiros, nesse primeiro momento, são ligados ao Ensino Profissional Marítimo, disponíveis para consulta no sítio do MRE. Segundo informações subsidiadas pelo Oficial responsável no Estado-Maior da Armada (EMA) pelo pessoal extra-Marinha e por potenciais cursantes – em especial, estrangeiros em todos os níveis –, os diversos cursos estão incluídos no no Catálogo de Cursos e Estágios do Ensino Naval destinados a pessoal Extra-Marinha (BRASIL, 2011).

Os cursos são de curta e longa duração. Os de curta duração estão previstos no Programa Anual de Cursos de Curta Duração para Aquaviários Estrangeiros (PACCD) e são realizados em centros de instrução no Rio de Janeiro e em Belém. Tais cursos são destinados

<sup>4</sup> Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras) - exame desenvolvido e outorgado pelo MEC, aplicado no Brasil e em outros países com o apoio do MRE. Disponível em: <<http://www.celpebras.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 abr. 2013.



ao Órgão da Administração Governamental responsável pela formação de pessoal da Marinha Mercante nos países membros da Organização Marítima Internacional, com os quais o Brasil mantém acordos culturais. A relação dos cursos é divulgada anualmente através de documentos acessíveis no sítio da Marinha do Brasil na internet.

Os cursos de longa duração, incluindo-se o de formação de Oficiais na EN, são acordados entre o governo brasileiro e os Adidos de Defesa estrangeiros dos países que têm representações no Brasil e com os quais nosso país possui estreita relação de cooperação. As vagas de interesse de suas respectivas Marinhas, cuja análise deve ser submetida à Marinha do Brasil, deverão ser solicitadas até 15 de julho do ano que antecede ao da realização dos cursos em questão. As solicitações dos Estados que não possuem estes representantes no Brasil são realizadas pelos nossos Adidos brasileiros no exterior em virtude das necessidades apresentadas pelas correspondentes Marinhas amigas.

Os seguintes óbices foram observados no trato do contingente de imigrantes provisórios: a dificuldade de alguns alunos em acompanhar o ritmo dos estudos,

seja por falta de base de conhecimentos gerais, ou mesmo pela não observância por parte de seus respectivos governos no que tange à indicação de militares **com proficiência em língua portuguesa**. Nesse último ponto, o referido gestor argumentou a importância do estágio de adaptação para a vida acadêmica na EN, o qual se destina ao nivelamento dos estrangeiros nessa instituição.

### **PERCURSOS E TRAJETÓRIAS: O OLHAR NA FORMAÇÃO DO ALUNO ESTRANGEIRO EM IES MILITAR**

Para fins metodológicos, consideraremos, neste estudo, os dados obtidos sobre os alunos da EN que cursam em 2013 o Estágio de Nivelamento ou Qualificação para os alunos estrangeiros. Será apresentada uma breve análise dos dados coletados: entrevista com um dos professores de português sobre a disciplina.

### **ESTÁGIO DE NIVELAMENTO OU QUALIFICAÇÃO**

O lócus da nossa pesquisa foi a Escola Naval, que está situada na Ilha histórica de Villegagnon, na cidade do Rio de Janeiro. Esta IES militar tem como missão formar os

Oficiais da Marinha do Brasil para os postos iniciais da carreira, nos corpos da Armada, Fuzileiros Navais e Intendentes da Marinha. Para o cumprimento desse propósito, a EN ministra curso de graduação em quatro anos, com titulação final de bacharel em Ciências Navais.

O Estágio de Nivelamento ou Qualificação para Adaptação Acadêmica de Alunos Estrangeiros foi instituído pela Portaria interna nº 10, de 24 de fevereiro de 2010, em virtude das repetências constatadas e do cancelamento das matrículas. É preciso destacar que a maior parte desses alunos não tinha domínio prévio da língua portuguesa. Outro problema verificado foi que os jovens, apesar de estarem dentro da faixa etária solicitada para matrícula na EN, cerca de 20 anos, não vieram do seu país de origem com uma base propedêutica do ensino médio.

No decorrer da sua formação como Oficial da Marinha, pode-se verificar a partir dos dados fornecidos pela Secretaria Escolar da EN que, dos 87 alunos estrangeiros matriculados – de 1956, quando se deu o início do intercâmbio, até 2012 –, 26 não alcançaram o objetivo colimado tanto por seus países quanto por eles mesmos de concluir o curso de graduação, ou seja, 30% do número total.

O Estágio referido, segundo a Portaria que o implementa (BRASIL, 2010), destina-se à capacitação de alunos estrangeiros selecionados pelas nações amigas e visa desenvolver-lhes os conhecimentos básicos necessários para acesso ao curso de graduação da EN. Ele consiste basicamente no incremento de um conjunto de aulas de nivelamento destinadas ao trabalho de conteúdos, habilidades e competências considerados pré-requisitos para o acompanhamento das disciplinas do currículo, de modo que se viabilize a compreensão, a fala e a escrita da língua portuguesa, bem como se supram possíveis lacunas de formação acadêmica desses candidatos a Aspirantes em matemática e física.

As atividades escolares são desenvolvidas ao longo de um ano letivo, que é composto por 30 semanas de aulas, divididas em dois semestres letivos. Os alunos em questão, para fins de administração acadêmica e militar, são denominados “Estagiários”. Será considerado aprovado aquele Estagiário que obtiver parecer “satisfatório” em todas as disciplinas do currículo, podendo ser matriculado no ano seguinte no curso de graduação regular da EN, conforme previsto nas normas internas que trata dos Cursos de Graduação desta IES.

Existe um currículo preestabelecido a ser desenvolvido pelos professores para cada uma das disciplinas e que tem, em sua maioria, a prova escrita como meto-

dologia avaliativa. Caso o Estagiário obtenha parecer “não satisfatório”, será convidado, após parecer favorável emitido pelo governo de seu país, a renovar sua matrícula no ano posterior. Existe a possibilidade de a duração do Estágio ser abreviada quando for identificado que o aluno apresenta o domínio dos conhecimentos necessários para o acompanhamento do ciclo escolar.

Atualmente, o currículo em vigor para a disciplina de língua portuguesa é acrescentado de atividades outras que demandam o aprendizado fora da sala de aula, como visitas a pontos turísticos e a instituições de reconhecido valor, como a Academia Brasileira de Letras, a Biblioteca Nacional, museus, salas de concerto; ida a restaurantes; observação de produtos comercializados em feiras livres, mercados populares e centros comerciais.

## OS SUJEITOS DO ESTUDO

A nossa lei maior da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, apregoa, em seu art. nº 83, que “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, não paginado). No caso da Marinha, tais normas podem ser encontradas na Lei nº 12.704, de 8 de agosto de 2012.

Atualmente, a Escola Naval conta com um quantitativo aproximado de 800 Aspirantes. Deste total, vinte e três jovens são estrangeiros, com idade média de 20 anos, naturais da Angola, Bolívia, Líbano, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Senegal e Venezuela.

Este trabalho está pautado a partir dos dados obtidos sobre os jovens estrangeiros integrantes do Estágio de Nivelamento no ano de 2013. Neste ano, temos oito novos Estagiários, distribuídos pelos seguintes Estados nacionais: Líbano – quatro alunos; Namíbia – dois alunos; Nigéria – um aluno; e Senegal – um aluno. Esses jovens tiveram uma imigração diferenciada, visto que estão representando, antes de mais nada, os seus países em uma formação superior especial, a militar, e, por características próprias, inerentes à caserna, como aquartelamento ou internato, necessitam de uma atenção a mais por parte de todos da instituição, desde os professores, do Serviço de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP), até a administração de sua alimentação, pois alguns são muçulmanos e, por exemplo, não podem fazer o consumo de carne de porco (comum na alimentação do brasileiro).

## RESULTADOS E ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Na busca pelo alcance do maior número de informações sobre a turma integrante deste ano, foi realizada uma entrevista informal e aberta com um dos professores de português, além da leitura do seu relatório de acompanhamento. A partir dos dados obtidos tanto na entrevista quanto no relatório, foi possível abrilhantar algumas conclusões de ações que poderão ser desenvolvidas nos próximos estágios. Outra fonte de coleta de dados foi o questionário de Perfil Social, Psicológico e Acadêmico, elaborado pelo SOEP da Instituição, que foi aplicado aos sujeitos da pesquisa.

### ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS DOS PROFESSORES

Em primeiro lugar, será analisado o relatório elaborado pelos professores de português para estrangeiros e, em seguida, a entrevista com um dos docentes da disciplina (são dois no total). O tratamento dos dados informados nesses instrumentos de coleta será focado no ambiente formal do ensino, a sala de aula, e principalmente em outras práticas do ensino-aprendizagem em ambientes não formais.

### ANÁLISE DO RELATÓRIO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Um dos docentes de português acompanha os alunos estrangeiros desde 2009. Periodicamente, essa professora produz um relatório sobre as suas atividades junto aos Aspirantes estrangeiros e tece comentários sobre o desenvolvimento dos mesmos no que tange ao aprendizado de língua portuguesa. Em seus relatórios, ela refere-se a alguns dos métodos adotados no ensino para estrangeiros:

- Utilização de aulas dinâmicas: desde o primeiro momento de contato com os alunos, a docente busca estimular a expressão oral. Portanto, faz uso do português para comunicar-se com eles (conforme as modernas técnicas de ensino de línguas estrangeiras).

- Utilização de Material Complementar: a partir da terceira semana, introduz, em caráter incipiente, a leitura de jornais de grande circulação no país (*O Estado de São Paulo*, *Folha de São Paulo* e *O Globo*) e de revistas (*Super Interessante*, *Scientific America-Brasil*). Segundo a docente, sua intenção é despertar o interesse dos jovens a partir de informações veiculadas por meio

de anúncios, de artigos sobre esportes e notícias sobre acontecimentos atuais, em âmbito nacional e internacional, novidades no campo das ciências etc.

- Utilização de livro didático: é utilizado o Livro “Bem-Vindo!” (Maria H. O. de Ponce, et. al).

Nesses mesmos meios instrucionais e a partir das próprias informações solicitadas aos alunos, colhe-se material linguístico compatível com o grau de desenvolvimento do grupo para estudo de vocabulário e de estruturas linguísticas, conforme plano de curso previamente estipulado.

A docente foi estimulada, pela Coordenação de Português da Instituição, a tecer uma avaliação subjetiva sobre o grupo de alunos estrangeiros recebidos em 2013. Em seu relatório, ela ressalta as seguintes observações:

- Características pessoais e comportamentais dos alunos: os alunos, de modo geral, demonstram boa educação, disciplina, responsabilidade e disposição para o aprendizado. Embora abertos a todos os ensinamentos, na maioria dos casos, são pessoas reservadas e observadoras. O trabalho de orientação empreendido pelos dois professores de língua portuguesa vem resultando em visível entrosamento entre o grupo, com a manifestação clara de mútuo respeito e colaboração durante as aulas e até em outros espaços da escola, onde fazem atividade física, por exemplo.

- Desenvolvimento de habilidades linguísticas: a docente pôde constatar que dois alunos apresentaram inicialmente grande dificuldade de apreensão dos mecanismos da língua, mas destacou que o processo de superação é geralmente evidenciado no curso do segundo para o terceiro mês, quando os alunos já entendem a maior parte do que lhes é dito na modalidade formal do idioma e conseguem expressar-se ainda que de forma claudicante. Esta dificuldade, segundo a docente, pode ser explicada pelo fato de estes jovens terem, como segunda língua de seu país, a língua inglesa, cujo vocabulário e estruturas nem todos dominam.

A professora reitera que, em decorrência de sua avaliação diária das competências linguísticas até então adquiridas pelos alunos<sup>5</sup>, estes ainda não podem ser considerados aptos para uma desejável compreensão do português e uma boa expressão oral e escrita no âmbito acadêmico. Além do reduzido vocabulário ativo, mesmo o trivial, falta-lhes conhecimento estru-

<sup>5</sup> O relatório que ora analisamos foi redigido pela professora de língua portuguesa no início do ano letivo de 2013.



tural do idioma que lhes permita galgar postos mais avançados na aquisição desta língua.

Ela acrescenta ainda que, em decorrência da mencionada falta de conhecimento das estruturas linguísticas por todos os oito alunos (com algumas claras e inevitáveis diferenças individuais), bem como da cumplicidade que se está construindo entre eles, considera importante que as aulas de português sejam ministradas para os oito, conjuntamente, mesmo que, em alguns momentos, dadas as referidas diferenças, as atividades propostas sejam mais desenvolvidas com alguns deles, respeitando-se os níveis observados.

## ANÁLISE DA ENTREVISTA COM UM DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

A educação não formal é conceituada como aquela “que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, em especial em espaços e ações coletivos cotidianos” (GOHN, 2010, p.16). Ela seria nativa e construída por escolhas coletivamente, os processos que a produz têm intencionalidade e propostas. O ensino seria desenvolvido fora do ambiente formal das escolas, capacitando os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. É por

intermédio deste modelo de ensino-aprendizagem fora dos muros da EN que a disciplina de língua portuguesa procura ampliar e consubstanciar o que é transmitido aos seus alunos estrangeiros.

A partir deste ponto, começamos a analisar a entrevista com um dos professores desta disciplina. Foram feitas apenas cinco perguntas básicas em relação ao desenvolvimento e do trato da disciplina fora do ambiente acadêmico e que serão transcritas de maneira discursiva.

As atividades mais frequentes em ambiente externo são visitas a pontos turísticos e a instituições de reconhecido valor, como a Academia Brasileira de Letras, a Biblioteca Nacional, museus, salas de concerto; alimentação em restaurantes com preços acessíveis; observação de produtos comercializados em feiras livres, mercados populares e centros comerciais. Porém, existem dificuldades para a implementação dessas atividades externas, que residem na ausência de recursos financeiros para locomoção e alimentação, bem como, e especialmente, na falta atual de tempo para o próprio curso, uma vez que a carga horária de licença dos alunos, visto que a rotina da EN é de internato, vem sendo a cada ano reduzida mais cedo e mais drasticamente, “o que não nos permite neste ano, dentre outras atividades indispensáveis, programar qualquer saída durante a semana”.

Segundo essa professora, os alunos conhecem a fama do Rio de Janeiro, a **cidade maravilhosa**, “mas esses jovens pouquíssimo conhecem do Brasil e geralmente nada sabem de seus habitantes e costumes, de como é viver numa metrópole. Desconhecem a cultura local”. Continuando com a fala da entrevistada:

*As primeiras saídas turísticas se fazem a pé, pelo Centro, o que lhes permite observar de perto locais e prédios históricos. A depender das condições climáticas e de nossa disponibilidade pessoal, levamos os alunos a conhecer outros lugares famosos, como a praia de Copacabana, a Lagoa Rodrigo de Freitas, a Barra da Tijuca, percursos esses que fazemos de ônibus, ou de metrô, conforme o destino (geralmente excedendo o horário destinado a essas aulas). Com isso, os alunos são orientados sobre como pedir informações, que tipo de transporte utilizar, a respectiva identificação desses coletivos, linhas, etc., bem como se compor-*

*tar defensivamente nos locais de grande movimentação de pessoas, como centros comerciais abertos ou fechados, onde os incentivamos inclusive a compararem preços de mercadorias de interesse para eles.*

Com o desenvolvimento dos alunos no nosso idioma, é chegada a hora de apresentá-los a alguns museus e centros culturais mais próximos da Escola, como o do Banco do Brasil e o dos Correios, onde têm oportunidade de conhecer um pouco da história e da cultura brasileira, inclusive de outros povos, conforme as exposições do momento. Também se considera importante que conheçam o Teatro Municipal e outras salas de espetáculo onde possam entrar em contato com a música erudita, brasileira e estrangeira, de diversas épocas e estilos.

Como assevera o professor respondente, com isso pretende-se oferecer aos alunos tudo o que normalmente se espera que “constitua parte da educação de um jovem [...], para que eles percebam o prazer de descobrir o mundo de possibilidades e plurissignificações que se lhes abre a partir da aquisição desta língua, falada por milhões de pessoas [...]”.

Em relação à avaliação desse aprendizado, foi questionado como ela é desenvolvida. A avaliação é também não formal e realizada por meio da observação do progressivo domínio da língua pelos alunos e da diversidade de informações que eles próprios vão buscar e assimilar ao longo do ano. A compreensão dos textos oferecidos para leitura e a crescente integração com os demais Aspirantes, bem como o interesse que demonstram os estrangeiros em conhecer o Brasil, durante os anos de sua permanência, revelam as afinidades com nosso povo e cultura, que passo a passo vão descobrindo.

Em suas palavras finais, a docente se questiona por que estão empenhados em gastar seu tempo (já que atualmente só é possível saírem com os alunos nos fins de semana) com atividades que abrangem desde a visita a mercados e feiras a concertos de música erudita. Ela lembra que se trata de futuros Oficiais de Marinha, homens que passarão a vida a se comunicar com outras autoridades em nível global – isso para não mencionarmos a possibilidade de muitos deles virem a ocupar postos de maior relevância militar e política em seus países e, por consequência, nos respectivos continentes.

## ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS ESTRANGEIROS – ESTAGIÁRIOS

O questionário é uma elaboração do SOEP da Escola Naval. Ele é aplicado, com o intuito de traçar um breve e objetivo perfil social, psicológico e acadêmico dos alunos estrangeiros. Tal perfil permite traçar estratégias de ação para facilitar a adaptação destes alunos à rotina da Escola, assim como compreender melhor as diferenças culturais dos alunos estrangeiros. O questionário foi aplicado pela primeira vez em 2009 e, desde então, vem sendo reformulado e aprimorado. Sua versão atual conta com 36 perguntas objetivas.

No período em que preencheram o instrumento de coleta, mais especificamente no mês de março, os alunos estavam há aproximadamente dois meses no Brasil. Todos os pesquisados precisaram de auxílio para responder ao questionário, pois ainda possuíam pouco domínio da língua portuguesa. Apenas três já haviam tido contato com a nossa língua em seus países de origem, mas não foi verificada a frequência de tempo nem o domínio do conteúdo. Assim, o primeiro ponto de realce foi o pouco tempo de contato com a nossa língua e também o pouco que sabiam sobre o Brasil e a nossa cultura.

Todos os alunos estrangeiros estudavam antes de ingressar na EN e passaram por algum tipo de processo seletivo em seus países. A maioria cursou o ensino fundamental em escola particular. Já no ensino médio, metade estudou em escola pública e metade em escola privada. De acordo com os participantes, não há histórico escolar de reprovação ou dependência e a maioria foi alfabetizada com seis anos ou menos.

Ponto interessante foi que a maioria concluiu há dois ou três anos em seus países o que equivaleria ao nosso ensino médio, fato que poderá acarretar uma necessidade maior de relembrar conteúdos, em especial aqueles que estão previstos no programa do nosso ensino médio, em virtude não só do tempo de término dos seus estudos e das diferenças de conteúdos programáticos, mas, principalmente, da preparação para o ensino superior no Brasil, mais especificamente na EN, instituição que tem, em seu “DNA acadêmico”, um caminhar pelas ciências exatas, com forte conteúdo das disciplinas de cálculo e física.

Foi perguntado aos Estagiários em quais disciplinas acadêmicas esperavam ter maior e menor dificuldade. Para esta pergunta, não foram apresentadas opções de resposta. Podemos verificar que a **disciplina de portu-**

guês causa uma maior apreensão nos alunos estrangeiros; não poderia ser diferente, pois todos os integrantes da turma de Nivelamento de 2013 não têm como idioma oficial de seus países o português. Os libaneses e o senegalês falam o francês, já os namibianos e o nigeriano têm o inglês como língua oficial.

A maior preocupação sentida pelos alunos estrangeiros foi com o início do curso e o fato de serem obrigados a aprenderem a língua portuguesa, um pré-requisito para serem matriculados na turma de 1º ano da EN. Há comentários interessantes da percepção de dois Estagiários a respeito dos Aspirantes, os quais, sob sua ótica, “são muito dedicados e têm muito medo de repetir” e são respeitados, o que, em suas palavras, é “muito importante”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio de Nivelamento se torna importante quando os imigrantes temporários chegam para um curso acadêmico sem a base do idioma numa qualidade desejada, o que poderá prejudicar sobremaneira o seu desempenho como aluno, inclusive acarretando desmotivação e cancelamento dos seus estudos. O ensino de língua portuguesa é fundamental ao ano de nivelamento, em especial quando ele é tecnicamente direcionado para facilitar a apresentação de hábitos culturais, nos quais estes jovens ficarão inseridos por mais de cinco anos.

Fundamentamos que a capacidade de expressão e compreensão da nossa língua é instrumento de integração. A matemática é, provavelmente, a linguagem comum entre os alunos estrangeiros, que diferem quanto a etnias e a conhecimentos linguísticos. Faz-se, porém, necessário compreender, através de nivelamento, as diferenças curriculares entre os países de origem de nossos alunos estrangeiros e o que é exigido como pré-

-requisito para cursar a EN.

Foi verificado que eles sentem e reconhecem a dificuldade da barreira do idioma, principalmente quando deverão ser expostos no curso acadêmico superior regular. Como são jovens em formação, não deverá haver uma separação da sua cultura natal, mas com certeza a identidade social que está sendo criada, no primeiro momento entre estrangeiros estudantes e posteriormente entre estes e a maioria de Aspirantes brasileiros, acarretará uma reconstrução, a princípio, positiva das relações sociais estabelecidas entre o grupo maior de alunos.

Saber uma língua é adquirir competências linguísticas para se expressar adequadamente em qualquer situação. Saber uma língua implica conhecer a cultura que por meio dela se revela, entender o “espírito” do povo ou dos povos que a aprenderam como língua materna. Saber uma língua é conseguir argumentar, responder criativamente a uma pergunta, apresentar um projeto, uma resenha ou o resultado de uma pesquisa.

Para concluir, abaixo é transcrito o pensamento que a referida professora entrevistada, também sujeito deste estudo, julga de importância para continuar desenvolvendo a disciplina de língua portuguesa para esses jovens estrangeiros que procuram sua formação plena em IES militar no Brasil:

*Se queremos formar homens capazes de conviver com outros povos; se desejamos contribuir para que eles, já agora, incluam entre suas aspirações a de promover a educação integral de seus cidadãos e assim alavancar a economia dos respectivos países, parece-nos importante criarmos as condições para que em cada um se expanda uma consciência disposta a perceber, apreciar e respeitar outras culturas.*



## **BIBLIOGRAFIA**

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, nº 248, 23 dez. 1996. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.704, de 8 de agosto de 2012. Altera a Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre o ensino na Marinha, no que se refere aos requisitos para ingresso nas carreiras da Marinha. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 9 ago. 2012. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-1014/2012/Lei/L12704.htm>. Acesso em 12 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Comando da Marinha. *Catálogo de cursos e estágios do ensino naval destinados a pessoal extra-marinha*. Brasília, DF: 2011.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Escola Naval. *Portaria n. 10/EN*, de 24 de fevereiro de 2010, que cria o Estágio de Qualificação para Adaptação Acadêmica de Alunos Estrangeiros. Rio de Janeiro, RJ, 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.948, de 12 de março de 2013. Dispõe sobre o Programa de Estudantes- Convênio de Graduação - PEC-G. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 13 mar. 2013. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm>. Acesso em: 12 abr. 2013.

DESIDÉRIO, E. Migração e políticas de cooperação: fluxos entre Brasil e África. In: IV ENCONTRO NACIONAL SOBRE MIGRAÇÃO. *Anais...* Rio de Janeiro, p. 16-18, nov. 2005.

FARIA, M. L. de. Cooperação no âmbito do ensino superior: ser estudante angolano em universidades portuguesas. *Revista Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 20, n. 58, p. 45-63, jan./abr. 2009.

GOHN, M. da G. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões de nossa época; v.1).

MÉSZARÓS, I. *A Educação para além do capital*. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

MOURÃO, Daniele E. *África “na passagem” identidades e nacionalidades guinenses e cabo-verdianas: abordagem antropológica e de uma proposta etnográfica*. 2006. 163f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Ceará. 2006.

MUNGOI, Dulce Maria D. C. J. *O Mito Atlântico: relatando experiências singulares de mobilidade dos estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de construção e reconstrução de suas identidades étnicas*. 2006. 207 f. Dissertação (mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2006.

SILVA, Kelly; MORAIS, Sara S. Tendências e tensões de sociabilidade de estudantes dos PALOP em duas universidades brasileiras. *Revista Pro-Posições*, Campinas, SP, n. 67, p.163-182, jan./abr. 2012.

SUBUHANA, Carlos. *Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro*. 2005. 211f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2005.



# A PIRATARIA MARÍTIMA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

---

*Aspirante Rafael Reis Cavalcanti  
Aspirante Ricardo Dziedzic de Araújo Lima*

---

## INTRODUÇÃO

Durante décadas, a sociedade teve a imagem do pirata moldada sobre estereótipos hollywoodianos baseados em personagens pitorescos criados durante o período das Grandes Navegações e da colonização europeia, em Galeões e Naus repletos de baús de tesouro e rum. No entanto, a pirataria moderna em pouco se assemelha a tal imagem.

A pirataria passou por mudanças substanciais durante os séculos, desde seus objetivos em si e seus métodos, não recebendo a devida atenção das autoridades internacionais durante muito tempo. Todavia, nos últimos anos, a atividade se tornou uma prática constante em áreas econômicas estratégicas, gerando grande repercussão e criando transtornos e preocupações junto aos países afetados e órgãos internacionais.

O reaparecimento do crime ante o novo milênio trouxe à tona a discussão deste e a seguinte pergunta: “Como o mundo contemporâneo pode compreender e combater uma atividade que permaneceu no ostracismo durante tantos anos?”. Para respondermos a tal questionamento, devemos primeiro buscar a definição de pirataria e suas causas, abordando os principais focos do crime no século XXI, para que assim consigamos compreender a importância de combatê-la.

## PIRATARIA DE JURE

### A DEFINIÇÃO E SUA IMPRECISÃO

Para compreendermos melhor a pirataria e suas implicações no mundo contemporâneo devemos ini-

cialmente tentar defini-la. Em dezembro de 1982 foi promulgada a assinatura da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito do Mar (CNUDM), que só começou a vigorar em novembro de 1994 e foi internalizada pelo Brasil em junho 1995. Dentre os assuntos abordados pela Convenção há a definição de pirataria e sua prática, além de prever a cooperação de todos os países para a repressão à pirataria. No texto, em sete artigos, a pirataria é definida como ato ilícito de violência ou de detenção ou de depredação cometido, com fins particulares (o que define o *modus operandi* de cada pirata em sua respectiva área de atuação), contra um navio, que esteja em alto mar ou fora da área de jurisdição de um Estado. A participação, voluntária e consciente, ou a incitação ou a ajuda intencional para a execução desse ato também é considerada como pirataria. A CNUDM também prevê o direito de apresamento de um navio pirata ou navio que tenha sido capturado por estes por qualquer nação, cabendo a esta decidir as penalidades impostas aos piratas e as medidas a serem tomadas para com o material apreendido. O país que realiza o apresamento deve fazê-lo através de meios militares ou que estejam a serviço do Estado.

Concluimos então que, por tal definição, um ato ilícito cometido em águas interiores, mar territorial ou Zona Econômica Exclusiva (ZEE) não seria considerado pirataria. Logo, a captura e a punição dos piratas, por qualquer país, somente é possível em águas internacionais. Isso causa um conflito com relação à autonomia no combate à pirataria, já que os criminosos têm a possibilidade de buscar refúgio no mar territorial de Estados que não têm condições de promover o patrulhamento. Desta forma gera-se uma imprecisão, dificultando as ações de antipirataria. Outra importante conclusão é a diferença conceitual entre pirataria e terrorismo marítimo, no que tange à “finalidade”: enquanto aquela tem propósito particular (tomar a posse de cargas e navios para si), este visa somente desestabilizar a normalidade colocando em cheque a segurança das atividades na área de ação.

## **A ÓTICA DA IMO (INTERNATIONAL MARITIME ORGANIZATION)**

Com o intuito de reduzir as arbitrariedades, as imprecisões e os possíveis desgastes diplomáticos, a IMO considera os atos de roubo armado (“qualquer ato ilegal cometido com violência ou detenção ou qualquer

ato de depredação ou ameaça”), mesmo em água jurisdicionais, como atos de pirataria. Sendo assim, a IMO reduz a problemática em torno da definição da ação dos piratas, já que muitos ataques que não seriam classificados como crimes de pirataria, devido ao local de ocorrência, podem ser considerados como tal.

## **A PIRATARIA NA SOMÁLIA E GOLFO DE ADEN**

Desde o século XV, quando o comércio entre o Oriente e a Europa passou a ser realizado contornando a África, o fluxo de cargas e navios pela costa deste continente tornou o Oceano Índico uma das mais importantes vias para as atividades das companhias de navegação europeias. Na segunda metade do século XIX, o Canal de Suez criou um novo caminho que possibilitou o encurtamento da viagem entre a Europa e a Ásia. No século XX, com a descoberta de grandes reservas de petróleo e gás na Península Arábica e com o aumento da demanda desses recursos na Europa e na América, criou-se uma movimentada rota comercial marítima utilizando o Oceano Índico como passagem obrigatória para o escoamento desses recursos para o Ocidente, passando pelo Canal de Suez ou contornando a África, pelo Cabo da Boa Esperança. Após a Segunda Guerra Mundial, o continente africano passou por um longo processo de descolonização em relação às potências europeias. Muitos dos movimentos de independência dos países africanos resultaram em disputas internas, golpes de estado e guerras civis. Como consequência, os Estados recém-independentes eram impotentes e instáveis e as condições sociais tornavam favorável o surgimento de grupos rebeldes paramilitares. Entre esses países está a Somália, localizada no Chifre da África. O país se tornou independente nos anos 60 e, nas décadas seguintes, passou por crises econômicas e sociais que possibilitaram o surgimento de insurgentes. No início dos anos 90, sofreu intervenção norte-americana e, desde então, não possui um governo estável.

A partir do ano de 2005, o grande foco da pirataria passou a ser o Golfo de Aden, uma das mais importantes passagens marítimas do mundo, que liga o Índico ao Mar Vermelho. A partir da costa da Somália, os piratas partem para realizar os ataques contra os navios mercantes que demandam a região. As ações realizadas por grupos embarcados, em pequenas lanchas de alta velocidade, tomam os navios de assalto, fazendo reféns suas tripulações e exigindo cifras milionárias como resgate. Os reflexos dos ataques causaram grandes



Superpetroleiro “Sirius Star”

prejuízos: a inquietação dos grandes armadores, inflação de preços de produtos transportados e serviços de segurança e transporte, precauções em relação à salvação das tripulações, instabilidade política regional, e os gastos em defesa. A Oceans Beyond Piracy (OBP) publicou um relatório sobre os gastos com o combate à pirataria, resultando no montante de US\$ 7 bilhões no ano de 2011, sendo o gasto com o pagamento de resgates aos piratas 2% de tal quantia.

O episódio decisivo que fez levar a presença militar na região foi o sequestro do MV “Faina”, que transportava armamentos e veículos de combate vindos da Rússia. A partir deste caso, em acordo com o governo transitório da Somália, países europeus, China, Estados Unidos e Rússia passaram a deslocar navios de guerra para a região de modo a garantir a segurança de navios mercantes e inibir a ação dos piratas. Desde 2008, a OTAN e a União Europeia mantêm duas

operações permanentes de patrulha no Golfo de Aden, além da presença russa e chinesa na região. Desde então diversas operações navais conjuntas têm sido realizadas ao largo da costa da Somália.

Em novembro de 2008, os piratas somalis capturaram o superpetroleiro “Sirius Star” enquanto navegava ao largo da costa do Quênia. O navio viajava da Arábia Saudita para os Estados Unidos com dois milhões de barris de petróleo (cerca de um quarto na produção diária de petróleo da Arábia Saudita na época). Após negociações, em janeiro de 2009, o “Sirius Star” foi liberado pelos piratas sob o pagamento de resgate, cerca de três milhões de dólares. Este navio, com 25 tripulantes e 330 metros, foi o maior navio sequestrado pelos piratas da Somália.

Em 2008, o Conselho de Segurança da ONU permitiu a entrada no mar territorial somali para perseguição de piratas, com a autorização do Governo

Transitório Federal da Somália. A Resolução nº 1.816 criou uma situação nova ao permitir a captura de piratas dentro do mar territorial somali pelo período de seis meses e, posteriormente, a Resolução nº 1.846 estendeu o prazo por mais doze meses. As duas resoluções destacam a excepcionalidade da situação e que as Nações Unidas prezam pela preservação da soberania, ressalvando que tal medida não cria costume internacional.

Em janeiro de 2009, no Djibuti, houve uma reunião para buscar soluções, liderada pela IMO. Neste encontro foi estabelecido o Código de Conduta para a Repressão da Pirataria e Roubo Armado em Navios no Oceano Índico Ocidental e no Golfo de Aden<sup>1</sup>. O Código reconhece o problema e declara sua intenção de compartilhar informações por meio de um sistema de pontos focais e centros de informação, além de interditar navios suspeitos de pirataria.

A OTAN mantém na costa leste da África a Operação “Ocean Shield”, que conta com navios dos países europeus da aliança, navios norte-americanos e canadenses, combatendo ameaças e realizando ações preventivas de patrulha e inspeção de embarcações suspeitas. A chance de sucesso dos atos de pirataria tem diminuído, graças à presença militar nas áreas críticas, de 44% em 2008 para 26% em 2009, 25% em 2010 e 16% em 2011.

## A OPERAÇÃO ATALANTA E A EUNAVFOR

No ano de 2008, em um esforço conjunto dos países da União Europeia, foi criada a Operação “Atalanta”, executada pela Força Naval da União Europeia (EUNAVFOR) na região do Chifre da África. O Comando da Força é alternado entre os países do bloco europeu e, nos últimos seis anos, tem garantido a segurança dos navios do Programa Alimentar Mundial das Nações Unidas (World Food Program), combatendo, simultaneamente, a pirataria no Mar Vermelho, Golfo de Aden, no Golfo de Omã e em toda a Bacia da Somália, incluindo a parte norte do Canal de Moçambique. Segundo dados da EUNAVFOR, o número de navios mercantes capturados pelos piratas caiu de 47, em 2010, para 4, em 2012, demonstrando, assim, um resultado expressivo da missão.

No momento a situação no Índico Ocidental en-

contra-se estável, no entanto, é indispensável a manutenção da presença de forças militares para que a segurança da navegação naquela região seja mantida.

## O GOLFO DA GUINÉ: O PERIGO IMINENTE

O Atlântico Sul é uma das mais importantes passagens marítimas do mundo, sendo a principal ligação entre os oceanos Atlântico e o Pacífico, visto que navios de grande porte não conseguem operar no Canal do Panamá, e é também uma alternativa ao Canal de Suez para chegar ao Índico. Sua localização, de fato, se estende além da Linha do Equador até as proximidades do paralelo 15°N, no lado africano, e até ao Brasil, na parte americana, separado do Pacífico pelo Estreito de Magalhães e do Índico pelo Cabo da Boa Esperança, se estendendo até a costa da Antártica. A porção sul do Atlântico possui grande valor estratégico para o comércio internacional, o que se reflete em um grande fluxo de navios mercantes na região. Além do status de grande rota comercial, o Atlântico Sul é também rodeado por grandes reservas naturais, de gás natural e petróleo, tanto na costa africana como na costa americana, de tal forma que o Atlântico Sul é um grande fornecedor de *commodities* energéticas, principalmente para os EUA e a Europa.

No lado ocidental, tem-se a presença do Brasil, Uruguai, Argentina e territórios britânicos. O Brasil é o maior país da região, sendo uma potência regional devido às suas capacidades econômicas, estabilidade política e presença marítima. Além da defesa da Amazônia Azul, o Brasil é responsável por uma área de salvamento uma vez e meia maior que seu território, o que o faz presente em grande parte da região. Do lado oriental, no entanto, observa-se a presença de países recentes, que tiveram suas independências realizadas na segunda metade do século XX e que não possuem uma atuação marítima expressiva, pois passaram anos concentrando esforços para a manutenção da soberania de suas áreas continentais. Em contraponto ao grande abandono sofrido pelas forças navais dos países africanos ocidentais nas últimas cinco décadas, as atividades comerciais marítimas, como a exploração de petróleo e a navegação de longo curso, aumentaram substancialmente na costa oeste da África. A principal causa deste aumento se deve à descoberta de jazidas minerais e ao aumento da prospecção de petróleo e gás natural no Golfo da Guiné, que se estende da Costa do Marfim até o Gabão, região em que está contida a Nigéria e que é próxima a Angola: dois países membros

<sup>1</sup> *Code of Conduct concerning the Repression of Piracy and Armed Robbery against Ships in the Western Indian Ocean and the Gulf of Aden.*

da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP).

Na ausência de uma força naval operativa e presente, o número de casos de pirataria marítima se multiplicou rapidamente na região, na última década. A Nigéria, segunda maior potência econômica da África subsaariana e maior produtor de petróleo do continente, é o país mais afetado pelos piratas. Apesar da riqueza proporcionada pelo petróleo, a falta de consolidação política do Estado nigeriano, os frequentes casos de corrupção governamental e a situação socioeconômica da maior parte da população nigeriana são alguns dos principais fatores que contribuem de forma significativa para a criação e a atuação de grupos rebeldes nigerianos que praticam esse tipo de atividade na região. As consequências disso na economia nigeriana refletem na diminuição dos investimentos no

país e na redução da atividade pesqueira, que interfere direta e indiretamente na vida de mais de 300 mil trabalhadores.

Posicionada no meio do Golfo, a Nigéria tem desempenhado o papel principal para manter a segurança da região, realiza exercícios conjuntos com nações amigas e organiza operações integradas com o Exército, Força Aérea e Marinha. Ainda assim sofre com os constantes ataques em suas águas jurisdicionais, mesmo porque os piratas também utilizam outros países da região como base para suas ações, tais como o Benim e o Togo. A facilidade para a atuação pirata na região, além da falta de patrulhamento naval, deve-se também à falta de políticas regionais definidas para a solução conjunta desta problemática, apesar dos esforços de blocos sub-regionais para fazê-las.

O Brasil vem, durante os últimos anos, estreitando



Navio de Guerra da EUNAFOR escoltando Navio Mercante no Golfo de Aden

suas relações com os países do outro lado do Atlântico, na área diplomática e militar. Exercícios conjuntos entre a Marinha do Brasil e as marinhas dos países africanos têm se tornado uma prática recorrente. Recentemente, enquanto navegavam pela costa da África, três navios de patrulha oceânica, da classe Amazonas, da Marinha do Brasil, realizaram manobras de adestramento visando a ações antipirataria com navios africanos. Além disso, o intercâmbio de pessoal entre o Brasil e as nações da África Central e Ocidental também demonstra a preocupação e a disposição das autoridades brasileiras em cooperar com a manutenção da segurança na parte meridional do Atlântico, visto que a insegurança nas águas do Sul seria uma ameaça à integridade da Amazônia Azul e de seus recursos.

## CONCLUSÃO

O ressurgimento da pirataria no século XXI chama a atenção do mundo para um grave problema que bota em cheque a segurança da navegação mundial e consequentemente atinge a integridade do comércio internacional. Desta forma, o seu combate deve ser uma preocupação da comunidade internacional, devendo ser visto como prioridade, pois esse tipo de atividade ilícita compromete a soberania e a autonomia dos povos e estados. Para tal, torna-se necessária a presença de agentes da lei, que no âmbito das áreas marítimas são representados por forças navais legítimas, para dissuadir quaisquer ameaças à liberdade e à livre iniciativa das atividades no mar.

## BIBLIOGRAFIA

CANINAS, Osvaldo Peçanha. Pirataria Marítima Moderna: História, Situação Atual e Desafios. Revista da Escola de Guerra Naval, Rio de Janeiro, nº 14 (2009), p. 101-122.

EUNAVFOR. Disponível em: <<http://eunavfor.eu/mission>>. Acesso em 14/10/2013.

GALÃO, Paulo. *Acabaram-se os piratas na Somália*. Disponível em: <<http://expresso.sapo.pt/acabaram-se-os-piratas-na-somalia=f8043777>>. Acesso em 16/07/2013.

INTERNATIONAL MARITIME ORGANIZATION(IMO). Resolução A.922 (22), anexo, parágrafo 2.2 do *Code of Practice for the Investigation of the Crimes of Piracy and Armed Robbery Against Ships*. Disponível em: <[http://www.imo.org/blast/blastDataHelper.asp?data\\_id=24575&filename=A922\(22\).pdf](http://www.imo.org/blast/blastDataHelper.asp?data_id=24575&filename=A922(22).pdf)>. Acesso em: 15/10/2013

PORTELA GUEDES, Henrique Peyroteo. Pirataria marítima fora de controle no Golfo da Guiné. Revista Marítima Brasileira, Rio de Janeiro, v.133, n.07/09 p.105-114, jul/set 2013.

SIRIUS STAR. Disponível em: <<http://www.theguardian.com/world/2009/jan/09/somalia-pirates-supertanker-ransom>>. Acesso em 16/10/2013.

SOMÁLIA. Disponível em: <<http://www.state.gov/r/pa/ei/bgn/2863.htm>>. Acesso em 15/10/2013.

SPERANZA FILHO, Nelson. Pirataria marítima na atualidade. Revista Intraciência. Disponível em: <[http://www.uniesp.edu.br/guaruja/site/revista/revistaEdicao4Numero1/PDFs/artigo08\\_PiratariaMaritimaAtualidade.pdf](http://www.uniesp.edu.br/guaruja/site/revista/revistaEdicao4Numero1/PDFs/artigo08_PiratariaMaritimaAtualidade.pdf)>. Acesso em: 15/10/2013

VENANCIO, Daiana Seabra. A definição de pirataria marítima e as implicações para a segurança na navegação. Revista da Escola de Guerra Naval, Rio de Janeiro, v.18 n.2 p.135-157 jul/dez 2012.

# Amazônia Azul®

O Patrimônio Brasileiro no Mar



**Marinha do Brasil, protegendo  
nossas riquezas na “Amazônia Azul”**

*Com quase 4,5 milhões de Km<sup>2</sup>, a Amazônia Azul acrescenta ao País uma área equivalente a mais de 50% de sua extensão territorial.*



**Centro de Comunicação Social da Marinha**





# RAID NAVAL: A GESTÃO ESTRATÉGICA COMO CONDIÇÃO PROVIDORA DO DESENVOLVIMENTO DE SUAS MODALIDADES ESPORTIVAS

---

*Fernando Antonio Cardoso Garrido<sup>1</sup>*

*Marcelo Pereira Marujo<sup>2</sup>*

*1º Tenente (RM2 – T) Thaiane Cavalcanti Couto<sup>3</sup>*

---

A sinergia – gestão e raid – converte-se numa condição capaz de prever e, sobretudo, prover todo processo estratégico factível de favorecer o desenvolvimento das mais variadas modalidades esportivas e suas respectivas complexidades.

Uma competição ousada como o Raid Naval carece de uma gestão na mesma dimensão. Portanto, a gestão estratégica busca demandar maior responsividade às suas iminentes e variadas demandas.

A competição compreende uma corrida de aventura de, aproximadamente, 40 km e conta com qua-

tro modalidades esportivas, como natação, corrida de orientação, *cross-country* e canoagem. Tais modalidades exigem dos competidores um considerável preparo físico, mental e psicológico.

Em geral, o Raid Naval é necessariamente realizado em áreas naturais, fator que proporciona aos competidores sempre desfrutarem das belezas naturais durante as provas e das rusticidades dos variados terrenos (areia de praia, pavimentação, trilhas em acíves e declives), condições que são convertidas em aliadas para o desenvolvimento da competição.

Diante do exposto, o Raid Naval busca também favorecer os participantes a empreenderem a cooperação e a amizade através do esporte. Ainda, procura materializar a vontade constante dos participantes de buscar a superação dos seus próprios limites, propiciando-lhes, assim, uma melhor higidez física e mental, em especial pelo contato com a natureza.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho (UGF).

<sup>2</sup> Pós-Doutorado em Educação, Sustentabilidade e Responsabilidade Socioambiental pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

<sup>3</sup> Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).



Para tanto, considera-se que a gestão estratégica faz-se necessária diante de toda complexidade, sobretudo, logística para tal aprovisionamento. Logo, todas as atividades precisam de minucioso planejamento, por se tratar em apoiar o maior dos recursos, o humano.

A gestão na sociedade contemporânea converte-se em condição estratégica para o desenvolvimento sustentável de atividades variadas. Portanto, todos os empreendimentos num mercado iminentemente dinâmico carecem de planejamentos mais complexos, para que todas as necessidades correspondam às proposições prévias.

Destarte, a gestão estratégica busca elaborar variantes capazes de orientar os processos de mudança organizacional em direção ao desenvolvimento e consequente sucesso competitivo. Sendo assim, ratifica-se a necessidade de a estratégia promover o desenvolvimento de planos, políticas e práticas para atingir os objetivos planejados.

As atividades estratégicas, em termos de análise do ambiente organizacional, análise das condições

internas e elaboração de recomendações, destacam o conjunto de atividades ou atribuições estratégicas geralmente identificadas no trabalho gerencial e distribuídas nas estruturas das organizações (PORTER, 2005).

Nessa dimensão, as variadas modalidades esportivas que compreendem o Raid Naval precisam ser inter-relacionadas, independentemente do contexto, nos níveis estratégico, tático e operacional, a fim de favorecer todas as alternativas planejadas pela gestão.

Numa visão historicizada, o Raid Naval surge a partir da leitura sobre uma prova de raid existente na Nova Zelândia e realizada por todo país. A partir daí, um Aspirante da Escola Naval, José Roberto Fernandes, idealizou uma competição de tal magnitude, buscando concretizar o espírito de superação de limites, peculiar dos militares.

Dessa forma, o Raid Naval surgiu da conjugação de várias provas de diversas modalidades esportivas comprometidas com a natureza e de características marinheiras. O seu emprego passava a servir de trei-



namento funcional na formação do futuro Oficial da Marinha do Brasil.

O Raid Naval, desde então, tornava-se o primeiro esporte de corrida de aventura criado e praticado no Brasil a testar os limites físicos, mentais e psicológicos do ser humano.

O Raid Naval, esporte das vertentes de aventura e derivado de outros esportes, realizou a primeira competição em Angra dos Reis – RJ (Colégio Naval), em 1991, com a presença de civis e militares distribuídos em 75 duplas, compostas por participantes do mesmo sexo. A primeira etapa da competição serviu para a seleção dos participantes da Escola Naval à etapa final, constando de provas de natação e corrida de orientação. Na segunda etapa, as 12 duplas selecionadas, sendo uma delas feminina, participaram de provas de natação no mar, canoagem, corrida de orientação (diurna e noturna) e de montanhismo. Os campeões, na ocasião, foram os militares José Ferreira Barros e João Manoel Franco.

Ao longo de todos esses anos, o Raid Naval teve seu desenvolvimento voltado ao meio militar, sendo dirigido e organizado pelo Grêmio 1808 (Fuzileiros Navais), integrante da Sociedade Acadêmica Phoenix Naval (SAPN) da Escola Naval.

A SAPN, no decorrer dos anos, tem promovido o aumento do número de participantes no Raid Naval ao convidar representantes das escolas de formação das Forças Armadas, em especial da Marinha do Brasil, entre elas: a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), o Centro de Instrução Almirante Graça Aranha (CIAGA) e o Centro de Instrução Almirante Braz de Aguiar (CIABA).

O Raid Naval requer a seleção de um conjunto de provas das modalidades esportivas a serem disputadas. Logo, a escolha do local é feita em razão de ambientes naturais e de características geográficas diversas que permitam a prática de variados esportes, da disponibilidade dos meios envolvidos e da criatividade dos organizadores.

Diante de tais condições ambientais, a gestão es-



estratégica passa a ser uma condição aliada e necessária para todo o planejamento prévio da competição e precipuamente para que todo o aprovisionamento seja responsivo às suscetíveis demandas e, ainda, que possa atender às variadas situações inesperadas que, geralmente, acontecem em competições desta natureza.

Assim, o Raid Naval necessita de considerável apoio operacional de segurança na realização da competição e de logística (médico, ambulância, fisioterapia, transporte e guarda de equipamentos etc.), tarefas que têm sido efetivadas com o suporte dado pelas Organizações Militares da Marinha do Brasil, base dos eventos, e pelos Aspirantes/atletas das equipes esportivas da Escola Naval.

Em relação à manutenção dos atletas em atividade, é oferecido, em determinados pontos do percurso e/ou na troca de modalidades, o apoio necessário ao bom andamento dos mesmos na competição, como, por exemplo, alimentação balanceada e hidratação.

O Raid Naval, por promover a interação do homem-natureza, provoca mudanças de atitudes e de valores relacionados à sua prática, construindo novos relacionamentos e ética na sociedade, principalmente, com a natureza.

Nesse sentido, cria-se uma maior conscientização socioambiental (valorização de si próprio e da natureza). Isto produz um quadro de responsabilidade socioambiental em favor dos seus praticantes, em especial dos militares, que têm dentre suas atribuições constitucionais a proteção, a preservação e a conservação das nossas riquezas naturais. Da mesma forma, o Raid Naval possibilita o relacionamento das empresas com o discurso da responsabilidade e do marketing socioambiental.

O Raid Naval teve a sua XIX edição realizada em 25 de maio de 2013, na região da Ilha da Marambaia, na Costa Verde do Estado do Rio de Janeiro. A competição contou com a presença de 50 duplas masculinas e femininas, integradas por atletas de Forças militares e auxiliares.

Nessa edição, pela primeira vez, o Raid Naval contou com a presença de um maior número de duplas de atletas civis universitários, de ambos os sexos. Por sinal, a presença de duplas femininas somente se efetivou a partir de 2011, no XVII Raid Naval, competição realizada em Arraial do Cabo – RJ, com destaque para a dupla das alunas Camila Paulino e Alexandra, do 2º ano da Escola de Formação de Oficiais da Marinha Mercante (EFOMM), que obtiveram a 8ª posição na **classificação geral**.

A XIX edição do Raid Naval contou com provas das modalidades esportivas de natação, corrida de orientação, canoagem, corrida, rapel e de tiro com arma de fogo. O tempo médio de duração da competição girou em torno de quatro horas e meia. O resultado final do XIX Raid Naval, no masculino, foi

em 1º lugar da dupla de Cadetes Gradovski e Thauã Marques, representantes da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). A 2ª colocação ficou com a dupla de Aspirantes Thiago Gusmão e Caletti; e a 3ª colocação, com os Aspirantes Luiz Porto e Guzowski. No feminino, o 1º lugar foi da dupla composta por Cinthia Portes e Juliana Salgado, da UFRJ, com 05:08:29, o 2º lugar, da dupla Natalia Veiga e Maria Gabriela, alunas do CIAGA, com 05:24:10; e o 3º lugar, da dupla Agatha e Raquel, da UFRJ, com 06:01:03.

Cabe ressaltar que a entrega da premiação principal foi realizada pelo Comandante da Escola Naval, grande incentivador e praticante de várias atividades esportivas, o Contra-Almirante Antonio Carlos Soares Guerreiro.

A essência do Raid Naval está na promoção exponencial do redimensionamento das potencialidades do militar a fim de favorecer o desenvolvimento da paz. Outrossim, contribuir para a melhoria da aptidão física, mental, cognitiva, bem-estar biopsicossocial, for-

talecimento individual e interação social através da promoção do espírito de equipe.

Por estar alinhado a um novo padrão de vida, torna-se capaz de levar as pessoas a serem protagonistas de uma vida saudável e, conseqüentemente, mais longa. Serve também para as pessoas terem mais respeito pelo seu próprio corpo e dos demais e, ainda, pelo meio ambiente.

Além disso, a integração entre educação e esporte transmite valores, conhecimentos e habilidades para a vida. Também, por poder mobilizar voluntários, empregos, atividades comerciais, turismo e hotelaria, o Raid Naval promove inegável apelo socioeconômico e de *marketing*, aspectos possíveis de serem mais explorados pelo esporte.

Portanto, observa-se o quanto a interdependência – gestão estratégica e Raid Naval – converte-se em uma necessidade factível de prover, necessariamente, as variadas demandas do eloquente evento esportivo. Enfim, corrobora-se que o Raid Naval é mais uma acertada e tempestiva proposição esportiva emergente da Escola Naval.

## **BIBLIOGRAFIA**

MARUJO, M. P. XV Raid Naval: Responsabilidade Socioambiental através do esporte.

12º Simpósio Internacional de Atividade Físicas do Rio de Janeiro. SIAFIS RJ, 2008.

PORTER, M. Vantagem competitiva das nações. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1993.

TUBINO, M. G.; SILVA, K. M. Esporte e Cultura de Paz. Rio de Janeiro: Shape, 2006.

TUBINO, M. G; GARRIDO, F. A. C; TUBINO, F. M. Dicionário Enciclopédico Tubino do Esporte. Rio de Janeiro: SENAC. 2007.

# DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE

Corre sem vela e sem leme  
O tempo desordenado,  
Dum grande vento levado:  
O que perigo não teme,  
É de pouco experimentado.  
As rédeas trazem na mão  
Os que rédeas não tiveram;  
Vendo quanto mal fizeram,  
A cobiça e ambição  
Disfarçados se acolheram.  
(Luís de Camões)

É que tem mais chão nos meus olhos  
do que cansaço nas minhas pernas,  
mais esperança nos meus passos  
do que tristeza nos meus ombros,  
mais estrada no meu coração  
do que medo na minha cabeça.  
(Cora Coralina)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marina Cezar<sup>1</sup>

---

Face aos vertiginosos avanços dos recursos tecnológicos, a discussão sobre o papel do livro, e consequentemente da leitura, vem cada vez mais tomando novos rumos na sociedade. Muitos preconizam a morte iminente do livro e da leitura como os conhecemos. Ler para quê, argumentam alguns, se temos toda uma gama de dispositivos os quais, de um modo geral, facilitam, agilizando, a vida contemporânea, e a um simples toque posso ter, a qualquer momento, acesso a uma pluralidade de informações sequer imaginadas pelos nossos antepassados? O texto literário, então, é pura perda de tempo, declaram outros, trata-se apenas de um passatempo, é atividade para quem não tem muito que fazer, ou para os que devaneiam. Na sociedade do espetáculo, é a imagem que conta.

No entanto, o valor da leitura, especialmente a literária, apesar dos moderníssimos *tablets*, *smartphones*, *e-books* etc., não pode ser descartado, já que é por meio dela que procuramos esclarecer os mistérios do



mundo, saciar a nossa curiosidade e ampliamos nosso contato com os objetos mais sofisticados da cultura escrita, ainda que esta seja tida muitas vezes, inapropriadamente, como uma cultura de elite.

Conforme adverte Paulino, em seu texto sobre algumas especificidades da leitura literária,

*é preciso assumirmos que habilidades exigidas na leitura literária são habilidades cognitivas, além de serem habilidades de comunicação, no sentido de habilidades interacionais e também afetivas.*  
(2005:59)

A leitura literária, portanto, é uma competência social relevante, relacionada ao desenvolvimento crítico e criativo do ser humano. Assim, quando Manoel de Barros, na sua poética, afirma

*A maior riqueza do homem é a sua incompletude.*

*Nesse ponto sou abastado.*

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

*Palavras que me aceitam como sou – eu não*

*aceito.*

*Não aguento ser apenas um sujeito que abre*

*portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às seis horas da tarde, que vai lá fora,*

*que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.*

*Perdoai.*

*Mas eu preciso ser Outros.*

*Eu penso renovar o homem usando borboletas.*

*(2002b:79)*

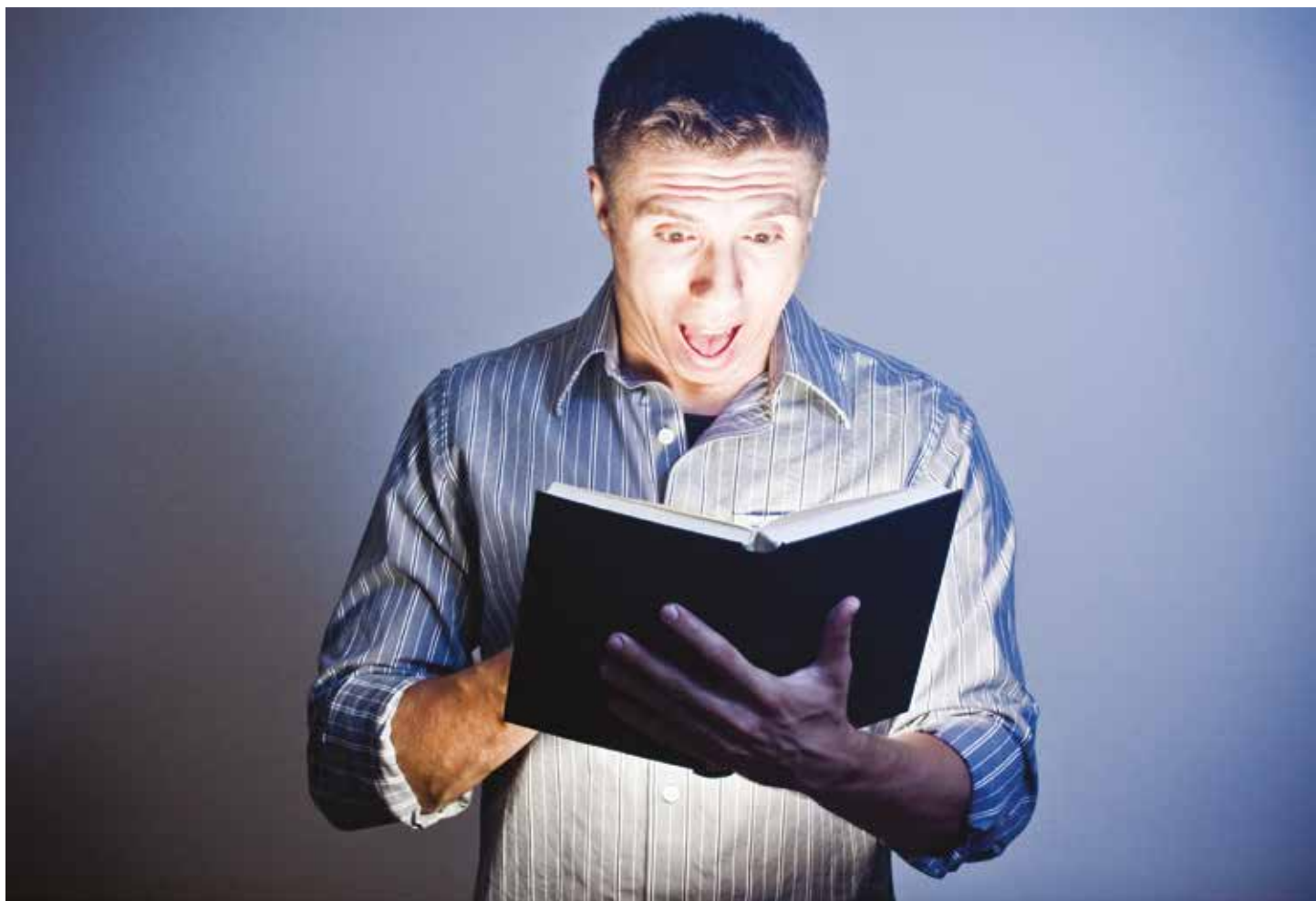
Ele fala não apenas de si, do mundo das coisas que não suporta, das suas necessidades existenciais, da sua atitude diante da vida, do ato de criar, revelando, dessa

maneira, suas experiências, seus anseios, suas crenças, suas inquietações, deixando entrever seu coração de poeta, ele é porta-voz de todos nós, seres deste planeta.

A proposição geral: “a maior riqueza”, o maior luxo, o maior potencial produtivo, do ser humano reside na sua “incompletude”, na sua humanidade, no fato de lhe faltar acabamento, precisão. Alguma coisa está sempre se construindo, transmutando-se em um permanente vir a ser na sua insatisfação.

Como a perfeição é um dos ideais humanos (quantos de nós não se acham perfeitos?), essa afirmação propicia um certo estranhamento, causa impacto em quem lê o poema, espicaça a curiosidade do leitor, despertando o seu interesse, ao desafiá-lo a rever certezas sedimentadas.

Sob essa premissa, Barros se considera um homem rico, “abastado”, pleno, na sua falta de completude, consciente de que, paradoxalmente, na imperfeição, reside a perfeição, pois “a mais perfeita lâmina de uma espada, vista ao microscópio, será somente uma série de reentrâncias” (Tsé, 1987:43-44).



Declara não aceitar as palavras que o “*aceitam*” simplesmente, sem luta, as palavras incorporadas ao repertório das pessoas, de forma automática, acomodadas nos lugares-comuns, nos clichês, acostumadas nos sintagmas cristalizados da linguagem, sem brilho, as que tiveram a densidade semântica esvaziada, fazendo lembrar a poesia *O lutador*, de Carlos Drummond de Andrade:

*Palavra, palavra / (Digo exasperado),  
/ se me desafia, / aceito o combate. /  
Quisera possuir-te / neste descampado,  
/ sem roteiro de unha / nessa pele clara.  
/ Preferes o amor / de uma posse im-  
pura / e que venha o gozo / da maior  
tortura. (1979:147-148)*

Seu gosto é pela palavra reinventada, recuperada, reelaborada liricamente, reveladora de outras realidades íntimas, essenciais, invisíveis, secretas, primordiais, porque “*é preciso transver o mundo*” (2002a: 75).

Recusando-se a perder a sua essência humana – em constante construção – a se reificar, ou seja, a se tornar somente uma coisa, o poeta não suporta se limitar, “*apenas*” à execução das ações rotineiras, repetitivas, executadas de maneira automática, feitas sem pensar, concretizadas nas experiências do cotidiano, como: sair, “*abre portas*”; satisfazer necessidades fisiológicas, “*puxa válvulas*”; preocupar-se com o tempo, “*olha o relógio*”; alimentar-se, “*compra pão*”; sair, “*vai lá fora*”; escrever o trivial, “*aponta lápis*”; ler o rotineiro, “*vê a uva*”; entre muitas outras atividades mecanizadas que costumamos fazer.

O poeta-personagem interrompe esse revelar-se, quebrando o ritmo do poema, ao fazer uma intervenção explícita: “*Perdoai*”. Pede desculpas ao leitor, talvez por sua impaciência, por não tolerar atividades maquinais, talvez pela inconfidência feita, talvez por sua personalidade múltipla, mantendo, respeitosamente, um certo afastamento cerimonioso, por isso o emprego do pronome “*vós*”.

Nos versos finais, o elemento que articula opositivamente o diálogo com o leitor, “*Mas*”, expõe sua precisão, os propósitos do seu ofício, do seu viver, o seu grito em favor da alteridade. Estabelecendo uma intertextualidade com Mário de Andrade (“*Eu sou trezentos, sou trezentos-e-cincoenta*”), e Fernando Pessoa e seus heterônimos (um “*eu*” facetado em vários outros “*eus*”), confessa, superando o egocentrismo, que

precisa assumir outras identidades – “*preciso ser Outros*”. Um ser que contém todos está contido em todos. Similar ao movimento contínuo do fluxo e refluxo das marés, ao se multiplicar em infinitas personas, ele se revivificará em muitos outros indivíduos.

Inconformado, incompatível com o mundo atual da massificação, querendo humanizar este mundo, cuida, “*Penso*”, em modificar, transformar, metamorfosear, “*renovar*” o ser humano (e a ele próprio), “*usando borboletas*”, tirando-as da realidade impessoal, levando o homem a alçar voos, a alcançar um outro universo, o da sensibilidade, o da expressividade, o da criação, o da poesia.

No poema, há uma tensão entre dois universos: o da “*incompletude*” – da imprevisibilidade, da criação, da constante mudança, da insatisfação reformadora, da sensibilidade; e o da completude - da previsibilidade, do cotidiano massificado, da estratificação, da acomodação, da satisfação esterilizadora, da materialidade.

UNIVERSO DA INCOMPLETUDE	UNIVERSO DA COMPLETUDE
“A maior riqueza do homem é sua incompletude.” (v.1)	“Palavras que me aceitam como sou eu não/ aceito.” (v. 3; 4)
“Nesse ponto sou abastado.” (v.2)	“Não aguento ser apenas um sujeito que abre” (v.5)
“Mas eu preciso ser Outros.” (v. 10)	“portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra ” (v. 6)
“Eu penso renovar o homem usando borboletas.” (v. 11)	“pão às seis horas da tarde, que vai lá fora,” (v. 7)
	“que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.” (v. 8)

Essa tensão se concretiza no emprego do ritmo, com versos que se completam no verso seguinte, ressaltando a não acomodação do sujeito poético: “*Palavras que me aceitam como eu sou – eu não / aceito.*”; no emprego da aliteração dos fonemas /p/ e /v/, marcando a cadência repetitiva, sem afetividade das atividades diárias: “*que aponta lápis*”, “*que vê a uva*”.

O embate também se explicita no emprego do paralelismo que reforça o ritmo do poema e remete ao que é sempre igual, rotineiro; na repetição de palavras, como a do pronome “*que*”, enfatizando a reiteração insípida dos atos ordinários do dia a dia das ações: “*que abre / portas, que puxa válvulas, que olha o reló-*



gio, que compra / pão às seis horas da tarde, que vai lá fora, / que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.”

A utilização das associações de imagem amplia também a imaginação do leitor, as palavras se encaixam, assumem sentidos variados e múltiplos e formam o tecido de sustentação poética, ora ressaltando o jogo abstrato/concreto, ao contrastar as atividades externas cotidianas, “*abre portas*”, “*puxa válvulas*”, “*olha o relógio*”, “*compra pão*”, “*vai lá fora*”, “*aponta lápis*”, “*vê a uva*” etc. e as necessidades internas: “*Mas eu preciso ser Outros*”, ora explicitando o elemento fundador da sua poesia: “*Eu penso renovar o homem usando borboletas*”.

A aparente simplicidade da poesia, como se vê, é enganosa. No seu processo construtivo, o poeta se vale de procedimentos específicos, altamente complexos. Assim, é necessário que, para a apreensão do sentido geral desse texto, o leitor quebre preconceitos, expanda o seu horizonte de leitura de maneira consciente, estabelecendo um diálogo crítico que lhe permita compreender melhor o *estar no mundo*.

A experiência com o texto literário nos remete a um universo que compartilha novos modos de compreender a existência, a relação com os outros seres e a partilhar o mundo em que vivemos, apesar da forte mercantilização da cultura nos dias atuais. Nisso reside sua riqueza, sua importância, sua força e sua perenidade.

## **BIBLIOGRAFIA**

BARROS, Manoel de. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 2002a.

\_\_\_\_\_. *Retrato do artista quando coisa*. Rio de Janeiro: Record, 2002b.

DRUMMOND, Carlos Drummond de Andrade. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 1979.

OSAKABE, Haquira. *Poesia e indiferença*. In: PAIVA, Aparecida et al. *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PAULINO, Maria da Graça Rodrigues. *Algumas especificidades da língua literária*. In: PAIVA, Aparecida et al. *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TSÉ, Lao. *O livro do caminho perfeito: Tao Te Ching*. São Paulo: Pensamento, 1987.



# VELEJANDO NO MEDITERRÂNEO

---

*Aspirante Luiz Fernando do Nascimento Vieira*

---



## INTRODUÇÃO

Receber a notícia de um intercâmbio sem dúvida é algo maravilhoso; mais surpreendente ainda foi saber que iríamos para a Itália para velejar, ou seja, competir no esporte que é a nossa paixão. Entre os dias 20 e 30 de abril de 2013, nossa tripulação, formada por

quatro Aspirantes, Luiz Vieira, Arytan, Moret e Cavalcante Silva, participou deste intercâmbio com a Marinha Italiana com o propósito de competir o tradicional *Trofeo Accademia Navale e Città di Livorno* (TAN). Saímos do Rio de Janeiro no dia 18 à noite, fizemos uma conexão de um dia em Londres e então seguimos para Roma, onde fomos recebidos pelo secretário do



Cerimônia de abertura do evento

Adido na Itália, que nos auxiliou na nossa estada na cidade. Na manhã do dia 20 nos deslocamos, finalmente, para a cidade de Livorno, local das competições e sede da Academia Naval Italiana.

Já na estação de trem, fomos recebidos pelo nosso *accompagnatore*, o Cadete Christian, que no decorrer do evento foi substituído pelo Cadete Enrico. Logo após deixarmos nossas malas no alojamento das delegações, nos dirigimos para o Iate Clube *Circolo Velico Antignano* (CVA), ponto de partida das regatas. Ainda de terno, visitamos o nosso barco e recebemos as velas de competição do circuito, fato que surpreendeu as outras delegações. Depois de um dia agitado, enfim, havíamos iniciado o nosso intercâmbio, que posteriormente perceberíamos não se tratar de um intercâmbio com um único país, e sim com 24 países.

## 24 INTERCÂMBIOS EM UM

Ao todo, 24 delegações estrangeiras participaram, sendo a maior parte delas formadas por Aspirantes e algumas por velejadores profissionais. O evento superou, em número de nações competindo e veleiros no mar, os últimos Jogos Mundiais Militares no Brasil.

O *Trofeo* é um evento ímpar, que se difere dos demais pela participação ativa da cidade de Livorno, que, além das características marinheiras deste lugar pitoresco da Toscana italiana, possui uma população acolhedora aos visitantes. Durante o período do evento, a cidade realiza algumas feiras temáticas, como a *Tutto vela*, com a venda de artigos náuticos; apresentações teatrais e um desfile militar com as delegações estrangeiras.

O contato, em diversas ocasiões, com as marinhas amigas durante os eventos nos fez perceber o quanto as Marinhas são parecidas, muitas delas com tradições bem similares a nossa. A proximidade do convívio, seja no alojamento, nas regatas, festas ou passeios promovidos pela *Marina Militare*, fez desse período único para nós, pois, além dos bons momentos vividos, trouxemos uma vasta experiência sobre a rotina, a marinharia e as tradições de vários países diferentes.

Uma das coisas que mais nos impressionou foi o respeito dos outros países com a Marinha do Brasil e o nosso país, notório nas palavras do Almirante Cavo Dragone em agradecimento aos presentes que entregamos, declarando, em frente aos diversos Oficiais chefes de equipe, que o evento se tornava global com a parti-



Inspecionando a nossa vela mestra

ciação do Brasil, que era o representante do Atlântico Sul numa competição em que todos os oceanos estariam representados por algum país.

### O TROFEO ACCADEMIA NAVALE E CITTÀ DI LIVORNO

O Trofeo Accademia Navale e Città di Livorno (TAN) tem sido amplamente reconhecido durante vários anos como uma das regatas mais prestigiadas no Mar Mediterrâneo e chegou ao seu 30º aniversário neste ano em que participamos. A TAN é um evento global representado pelas tripulações de muitas Academias Navais e Instituições Militares, que competem em regatas. A TAN é caracterizada não só pela esportividade e a competitividade das diferentes classes de regata, mas também por oferecer uma importante oportunidade de reunião entre os jovens representantes das marinhas participantes. Por meio do esporte da vela e deste intercâmbio, tivemos a oportunidade de estabelecer contatos tanto em um contexto social quanto em um ambiente profissional, fizemos excelentes amigos que caracterizam não só o relacionamento entre marinhas como também entre países.

O veleiro usado nas competições, um *Trident 16* com cerca de 5 metros de comprimento e dotado de bolina móvel, mostrou-se um veleiro muito instável para competição, porém excelente para sua finalidade de instrução, haja vista o seu casco robusto.

A nossa tripulação chegou sem nenhum conhecimento sobre o veleiro, que é de fabricação italiana e pouco difundido no mundo. Tivemos, como todas as outras equipes, apenas uma hora de treino. Embora nenhum veleiro do Grêmio de Vela da Escola Naval fosse semelhante, fizemos um estudo, ainda no Brasil, de classes parecidas para facilitar o nosso aprendizado e melhorar o nosso desempenho. Com vídeos, treinos com o nosso professor de vela Ricardo Lebreiro e com uma aula teórica com o velejador profissional Henrique Haddad, nos preparamos para a competição.

Muitas marinhas, como a da China, dos Emirados Árabes Unidos, do Bahrein e do Canadá, entre outras dentro do universo das 24 delegações que tiveram um excelente resultado nas competições, compraram o *Trident 16* ou levaram seus técnicos para auxiliar na preparação dos veleiros. Evidenciando, assim, a importância do evento, que cresce e inclui cada vez mais nacionalidades ano após ano.



Preparando o barco para mais uma regata

Velejando em uma regata de *fleet race*

Diferentemente do dia de treino quase sem vento, no primeiro dia de regata os ventos chegaram a rajadas de 25 nós e ondas de 1 a 1,5m, o que seria difícil até para um veleiro oceânico. Apesar de terminarmos a primeira regata do dia, desistimos das duas que se seguiram. Fomos motivados a desistir após virar o barco duas vezes, sendo que em uma delas o barco emborcou. O fator determinante foi o frio para o qual não estávamos preparados – a temperatura da água em torno de 13° graus e a falta de um uniforme adequado para submersão nos impossibilitou de continuar.

Após esse fatídico dia, compramos roupas térmicas adequadas. As condições climáticas continuaram ruins, havendo dias em que as provas foram canceladas devido ao mau tempo. Nosso desempenho foi melhorando ao longo das regatas de *fleet race* (regata comum de flotilha), mas sem surpreender. Essa modalidade foi dominada pela China, que depois perderia no modelo de competições que se seguiu. Terminamos o *fleet race* em 24° de 33 veleiros participantes, incluindo civis.

A competição teve duas modalidades: uma regata geral com a participação de civis, que foi o *fleet race*, e uma regata de marinhas amigas. Com o intuito de difundir um novo modelo de regatas, o *Theatre Styling Race*, a comissão de prova decidiu usar as marinhas como experiência.

O *Theatre Styling Race* é um nova modalidade de competição com quase três anos desde o seu surgi-

mento, entretanto pouco conhecida. Consiste em uma regata de barla-sota em um espaço reduzido entre as marcas de contorno, onde só é possível velejar dentro de um canal delineado por boias. As regatas nesse modelo ficam com uma duração em torno de 15 e 20 minutos, tornando as disputas muito mais acirradas. A classificação, ao contrário do *fleet race*, ocorre por chaves, através de um sistema de *play-off*. Grupos de oito veleiros competem duas vezes entre si, formando uma série. Os quatro melhores de cada grupo se classificam para próxima fase e os demais são eliminados. Os classificados formam novas chaves, avançando, assim, das oitavas até a final, que é disputada pelo melhor grupo de velejadores. A final é constituída de três séries, o melhor classificado nesse *match* é o campeão.

As delegações tiveram 30 minutos para ler as instruções e regras desta modalidade e, após uma breve palestra de apresentação e esclarecimento, fomos, finalmente, para o mar. Nesta segunda fase de competições, nossa delegação terminou em 4° colocado. Já dominávamos o barco e fizemos excelentes largadas e regatas. Impressionamos as demais delegações ao utilizar a vela Balão e ir para o mar mesmo em condições adversas, fatos que nos levaram à final. Embora não tivéssemos ganhado, tínhamos a certeza de um bom trabalho, pois passamos por adversários fortes como a China, vice-campeã do *fleet race*, e a Itália, dona da casa.



Aproximando-se da marca de contravento

## A ACADEMIA NAVAL ITALIANA

Obviamente, além dos ganhos esportivos, técnicas e aprendizado de um novo modelo de competição, o intercâmbio foi extremamente proveitoso para conhecer a *Marina Militare* (Marinha Italiana). Durante uma semana, visitamos as instalações, conhecemos sobre o serviço e descobrimos mais sobre aqueles que decidiram servir a Marinha do outro lado do Atlântico.

A rotina deles é muito semelhante à nossa, com paradas e cerimônias diversas. Os Aspirantes do primeiro e do segundo ano correm pelos corredores quando não estão com o uniforme de inverno (Jaqueta azul). O terceiro ano já é considerado Oficial, apesar de permanecer na Academia. Para todos os efeitos, os terceiranistas são Oficiais e já ganham como tais. O quarto ano ocupa algumas funções administrativas, como secretário de companhias, ajudantes de departamento entre outras. O quarto ano assiste a algumas aulas, entretanto é comum não ficarem a bordo devido a estágios profissionais.

A escolha de corpo é feita no primeiro ano. Eles têm cinco opções: Armada, Intendência, Fuzileiro, Médico e Guarda Costeira. Eles possuem um currículo básico muito curto, comum a todos os Aspirantes. Logo após terminarem essas matérias básicas, começam a estudar a matéria específica de seus respectivos corpos.

Relacionando, novamente, com o esporte, a prática de vela é obrigatória nos dois primeiros anos, portanto todos sabem velejar. O *Trofeo Accademia Navale* é o evento mais esperado do ano pelos Aspirantes e movimenta toda a Academia, que funciona como coordenadora geral do evento, executado pelos Iates Clubes da Região, ficando sobre sua responsabilidade apenas a compilação de resultados, premiação e atividades na Academia e relacionado às marinhas amigas.

## TURISMO

Apesar do tempo limitado para o turismo, tivemos a grande oportunidade de conhecer dois países: Inglaterra e Itália. Embora a Inglaterra não tivesse em nossos planos, fomos contemplados por essa maravilhosa escala. Nossa estada nesse país foi de 24 horas muito bem aproveitadas. Visitamos e compramos na Oxford Street, importante rua comercial de Londres; conhecemos a Trafalgar Square e vários outros marcos históricos; passeamos às margens do Rio Tamisa; tiramos fotos do Parlamento e, por fim, andamos na London Eye.

Não obstante o tempo na Itália ser maior, passamos grande parte dos dias em competições ou representações da Academia; portanto, o nosso tempo destinado a conhecer os locais era limitado. Tivemos uma visita guiada e promovida pela *Marina Militare* a Florença, onde ficamos deslumbrados com a arquitetura e

as obras de *Michelangelo*. Na volta, ficamos em Roma um dia, no qual conhecemos o Coliseu, as *Piazza Navona* e *di Spagna* e a famosa *Fontana di Trevi*. À noite, visitamos a torre de Pisa e comemos as tradicionais pizzas italianas. Todo o tempo que passamos nesses dois países foi incrível, com recordações para toda a vida e experiências de valor inestimável.

## CONCLUSÃO

Sem sombra de dúvida, foi uma oportunidade ímpar que a Marinha do Brasil e a Escola Naval nos deram com este intercâmbio. Apreendemos muito em diferentes áreas, fizemos excelentes amizades, aprimoramos o nosso inglês, que era o idioma oficial da Regata, e, ao regressamos para o Brasil, nos sentíamos mais brasileiros, nosso sentimento de pátria se fortaleceu, pois percebemos nesse período não só o reconhecimento do

Brasil no âmbito internacional, mas também o reconhecimento da nossa Marinha frente a vários países.

Mesmo diante dos imensos desafios a serem superados, o Brasil está em um importante patamar internacional, sendo muito bem representado pelos Aspirantes do Grêmio de Vela da Escola Naval, que, apesar de todas as dificuldades, demonstraram superação e atingiram uma excelente colocação em uma competição de expressivo significado internacional, tendo em vista a quantidade e a diversidade de países participantes.

Estar em um lugar novo, desejado por milhares de pessoas como local para se viajar, definitivamente, não tem preço. Portanto, não só foi uma honra como também um imenso prazer participar dessa competição e ostentar em nossa vela mestra o Pavilhão Nacional, levando o nome do nosso país e da Marinha do Brasil mais longe.



Asp Luiz Vieira, entregando presentes ao almirante Cavo Dragone





# O DESENVOLVIMENTO ÉTICO DOS MILITARES: UMA RESPONSABILIDADE DE TODOS OS ENVOLVIDOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

*“Se tens um coração de ferro, bom proveito.  
O meu, fizeram-no de carne, e sangra todo dia”.*

*José Saramago*

---

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1-FN)  
Paulo Roberto Ribeiro da Silva<sup>1</sup>*

---

## INTRODUÇÃO

A ética nos parece um assunto distante, coisa de filósofo e de intelectuais teóricos. Assunto árido e complexo, extremamente subjetivo. Toda essa percepção começa a mudar quando a nossa zona de conforto se

vê invadida por excessos, violência e irracionalidades.

Como preparar pessoas para operarem em ambientes contraditórios de forma que procedam uniformemente de maneira moral e ética? Como um pacato chefe de família, bom pai e marido, preocupado com a

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Navais pela Escola de Guerra Naval.

violência que permeia a sociedade e dia após dia vem invadindo sua casa e contaminando seus entes queridos, de repente, ao vestir uma farda e se tornar agente da violência delegada pelo Estado, é capaz de se envolver com tudo aquilo que condena e deseja apartar de seu lar?

Existe algum esquema pedagógico que poderia nos apontar um caminho para “blindar” pessoas a conviver nesse maniqueísmo rotineiro e perverso sem permitir que sejam arrastadas para uma síndrome incapacitante e possivelmente permanente? Caso exista, em que momento poderíamos atuar de maneira a alcançar resultados efetivos? E como deveríamos fazer?

## O LEGADO QUE RECEBEMOS

Todas essas dúvidas que hoje nos assolam, sempre inquietaram o Ser Humano desde os primórdios da humanidade. Vários caminhos e atalhos já foram apontados para solucioná-las, entretanto, os resultados práticos ainda não foram claramente percebidos. Há milhares de anos, inúmeros filósofos, pensadores e algumas pessoas especiais envolveram-se com essas questões e propuseram modos de pensar e agir que criassem condições para o florescimento de comportamentos virtuosos e, conseqüentemente, de relacionamentos saudáveis e felizes.

Algumas dessas escolas de pensamento, principalmente aquelas que se apoiaram na tríade Sócrates, Platão e Aristóteles, impactaram de forma tão marcante o pensamento filosófico, que até o advento da modernidade elas se impuseram quase como uma verdade absoluta imune a qualquer contestação.

Após o advento da ética grega, especificamente na sua visão aristotélica, segundo a qual havia o predomínio do hábito como formador e consolidador das virtudes, valorizando o Homem, educador ético e responsável pela “matéria-prima” constituinte da “polis”, surge um novo entendimento da ética com Santo Agostinho de Hipona, nem tanto desprezando a herança helênica, porém apoiando-se nela (Platão) e reavaliando-a, subordinando o Homem aos desígnios divino e, assim, estabelecendo um novo quadro de referências daquilo que seria certo ou errado, bom ou mau e ético ou não ético.

Ainda no período das trevas (Idade Média), e quase um milênio após Agostinho, desponta São Tomás de Aquino, que aprofunda ainda mais a visão espiritual agostiniana, estabelecendo a ética tomista, resgatando

a ética aristotélica e buscando no sagrado as justificativas das ações humanas, notadamente do movimento das cruzadas, que intentavam reconquistar a terra santa dos “infiéis” muçulmanos que a profanavam.

Somente com a chegada da idade moderna é que podemos testemunhar o advento de uma “rebeldia” contra a ética grega, quando Kant privilegiou a razão como referencial absoluto, afirmando que a ética tendia à universalidade e, portanto, era detentora de imperativos categóricos válidos em qualquer época, lugar ou circunstância. Esta forma de pensamento desfocava o mérito do exemplo e dos bons hábitos como condição essencial para o desenvolvimento do caráter, assim como secularizava o referencial ético, valorizando a razão e aproximando o Homem real do ideal.

A ética moderna surgiu desvirtuando o conteúdo profundamente humanista da ética kantiana, tornando-se, em seus diversos matizes, uma ética baseada cada vez mais numa compreensão racionalista, objetivista, instrumental e utilitarista do Ser humano e de seu comportamento.

Frente à crise da modernidade, despontou a ética pós-moderna, buscando uma compreensão “revolucionária” do Ser humano e de seu comportamento. Dentre elas destacamos a ética da Restauração e a do Nihilismo, que se fundam numa compreensão crítica da “modernidade”; e a ética do Neoaristotelismo, do Personalismo, dos Direitos Humanos e do Marxismo humanista, que mantêm firme o ponto de vista da modernidade, todavia desdobrando as potencialidades atrofiadas da razão.

## A BUSCA DE UM CAMINHO

A par da existência de várias formas de entender a ética e tentar torná-la de fácil e prática aplicação na avaliação do comportamento consciente do Ser humano, a verdade é que existe uma grande diferença entre conhecer a ética e tornar-se ético. O conhecimento somente aciona a nossa cognição, o que não é suficiente para uma internalização dos valores e princípios, pois, se estacionarmos neste patamar, estaremos apenas nos intelectualizando. É incontestável que o academicismo não torna o Ser humano imune à regressão aos seus mais baixos instintos, como testemunhamos nas barbaridades cometidas em todas as guerras, notadamente nas do século XX e XXI. Julgo oportuno citarmos um trecho de um discurso proferido por um Diretor de uma escola secundária nos EUA, por ocasião da abertura do ano letivo:

*“Eu sou um sobrevivente de um campo de concentração. Os meus olhos viram coisas de que nenhum homem deveria ter testemunhado: câmaras de gás construídas por engenheiros qualificados, crianças envenenadas por médicos de profissão, crianças de tenra idade mortas por enfermeiras diplomadas, crianças e mulheres queimadas e assassinadas por indivíduos com estudos secundários ou universitários. Eis porque eu desconfio da educação. O que espero de vós: que ajudeis os vossos alunos a tornarem-se verdadeiros seres humanos. Os vossos esforços não deverão jamais levar a produzir monstros diplomados, psicopatas instruídos ou Eichmans educados. A leitura, a escrita, a aritmética não têm qualquer importância se não servirem para tornar as nossas crianças mais humanas”.*

*(Texto encontrado após a Segunda Guerra Mundial, em um campo de concentração nazista)*

Para se tornar ético, então, é mandatória uma mudança de atitude; entretanto, para que isto ocorra, se faz necessário percorrer três estágios: Cognitivo, Emotivo e Volitivo. Para alcançarmos o estágio cognitivo, é somente preciso aprender, como vimos anteriormente, porém, isto não é suficiente para que a pessoa passe a vivenciar comportamentos morais.

Caso desejemos chegar ao estágio emotivo – que é um grande passo no caminho da mudança de atitude –, temos que interagir e nos envolver com as pessoas, e ninguém se envolve sem sentimentos. Não podemos nos esquecer de que as pessoas não passam de um punhado de sentimentos envolto em carne por todos os lados. Adam Smith (2002) afirmava que não existindo sentimentos seria impossível interagir e se comunicar:

*“Mas se não tens nenhuma solidariedade para com o meu infortúnio, ou nenhuma que seja proporcional à dor que me assola; ou se não sentes nenhuma indignação pelas ofensas que sofri, ou nada que seja proporcional com o ressentimento que me arrebatou, já não poderemos conversar sobre esses temas. Tornamo-nos insuportáveis um ao outro. Não posso tolerar tua companhia, nem tu a minha. Ficarás*

*confuso ante minha violência e paixão, e eu, irado com tua fria insensibilidade e falta de sentimento” (grifos nossos)*

Como interagir e envolver uma pessoa? Somente fazendo-a vivenciar a situação. Mas, qual é a melhor maneira de uma pessoa vivenciar uma situação? Tornando-a empática, ou seja, fazendo-a se colocar no lugar dos outros, a fim de tentar perceber, compreender e, finalmente, “ser” o outro. Como somos capazes de fazer uma pessoa se colocar no lugar dos outros? Infelizmente, não somos! Podemos, sim, criar as condições, o “clima” para que isto possa acontecer, entretanto, é fundamental como pré-condição que a própria pessoa tenha autoconhecimento, controle de suas emoções e automotivação. Todas estas três dimensões compõem a área intrapessoal da Inteligência Emocional. Hermann Hesse dizia:

*“Nada lhe posso dar que já não exista em você mesmo. Não posso abrir-lhe outro mundo de imagens, além daquele que há em sua própria alma. Nada lhe posso dar a não ser a oportunidade, o impulso, a chave. Eu o ajudarei a tornar visível o seu próprio mundo, e isso, é tudo”.*

Rousseau (1979: 313) já afirmava no século XVIII:

*“Sentimos antes de conhecermos [...]. Os atos da consciência não são julgamentos e sim sentimentos. Embora todas as nossas ideias nos venham de fora, os sentimentos que as apreciam estão dentro de nós e é unicamente por eles que conhecemos a conveniência ou a inconveniência que existe entre nós e as coisas que devemos respeitar ou evitar”. (grifo nosso)*

Estando de posse das dimensões da área intrapessoal, temos condições de sermos empáticos, isto é: estaremos em condições de nos envolvermos, nos emocionarmos, e só dependeremos da nossa própria vontade (Volitivo) para que possamos mudar de atitude.

Assim, para que possamos formar verdadeiras PESSOAS (indivíduos, racionais e livres) éticas e sensíveis aos Direitos Humanos e, também cônscias dos Deveres Humanos, é fundamental que elas tenham Alto nível de Inteligência Emocional e conseqüentemente elevada MATUREZA, e nós cremos que isto poderá ser alcançado desde que haja envolvimento de TODOS os que participam no processo de formação dessas pessoas. O educador não é um provedor de conhecimentos,

mas alguém capaz de despertar o espírito do “aluno”, para que ele consiga por si próprio “iluminar” sua inteligência e sua consciência. Com relação ao educador, Aristóteles dizia:

“É necessário adquirir a capacidade de conduzir-se, de se autodominar, como pré-requisito para conduzir os demais; pois livre é o Homem que não se deixa escravizar pelos apetites e segue os princípios que, por intermédio da educação afloram de seu interior”.

Será que fomentar um debate aberto, franco e sincero sobre temas polêmicos cotidianos não estabeleceria uma relativa imunidade à virulência decorrente do contágio com a violência e suas consequências malévolas sobre os valores éticos e morais dos indivíduos? Segundo Aristóteles, a razão das falhas das metodologias argumentativas e baseadas na discussão de dilemas morais é que elas não são precedidas e acompanhadas de hábitos moralmente adequados.

Não seria leviano nos envolvermos neste empreendimento – tornar as pessoas éticas – sem ter uma clara convicção da possibilidade concreta de sucesso? Não será uma aventura/uma quimera crermos no sucesso daquilo que a humanidade persegue há milênios com resultados medíocres e até mesmo questionáveis? Caso seja exequível, não existe um momento propício e mais apropriado para “moldarmos” o caráter das pessoas? Caso tenhamos perdido essa oportunidade, ainda haverá condições efetivas de “manusearmos” e “retocarmos” aquele caráter deficiente?

As academias militares já não recebem seus Aspirantes/Cadetes com o caráter “formatado” pela ambiente externo (família, escolas, comunidades etc.) e muitas das vezes repleto de distorções já calcificadas? O que estamos fazendo? O que então deveríamos fazer para aperfeiçoar nossos resultados? Por que os militares se preocupam em demasia com a retidão de suas ações? Será que nos julgamos melhores, ou somos simplesmente diferentes pelas exigências da nossa missão?

O ingresso nas instituições militares normalmente se dá a partir de 16 anos, caso o acesso se dê pelo Colégio Naval, Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EP-CAR) e pela “saudosa” (a meu ver) EsPCEX de 3 (três) anos. Neste momento a formação do caráter ainda não está pronta com suas características perfeitamente consolidadas, conforme asseveram Piaget e Kohlberg? Como então deveremos proceder para tentar ajustar e

até mesmo reprogramar esse caráter imberbe, para que apresente um comportamento ético e moral conveniente? Será que não deveríamos nos comprometer ainda mais com a sociedade, visando estimular o aperfeiçoamento dos cidadãos de uma forma geral, haja vista que esta é a “matéria-prima” disponível para todos? Seria o ideal! No entanto, isto é uma meta muito ousada, pois está fora do alcance do decisor (FFAA). Os questionamentos estão postos! O primeiro passo, talvez, deva ser repensar como estamos fazendo o “dever de casa”.

Eu creio que o sucesso é possível, pois crer é querer crer, e tudo é possível àquele que crê. Não será uma tarefa fácil, nós sabemos. Inúmeras personalidades nos antecederam, dedicaram suas vidas nessa missão de tornar as pessoas melhores, contribuíram para um mundo melhor, mais justo e solidário, e os resultados ainda não são percebidos nitidamente; pelo contrário, a cada dia tudo parece degradar-se. Com uma agravante: nesta sociedade Contemporânea em que vivemos, descobriu-se que é possível se utilizar da ética para parecer e não ser o que deveríamos de fato ser. Hoje não só as pessoas, mas muitas das instituições procuram ser politicamente convenientes ao viverem de aparência, iludindo-nos.

Nas escolas militares, praticamos a ética aristotélica, que afirma que a virtude moral é um estado habitual que retifica a intenção, é um hábito de fazer as coisas retas. Segundo o estagirita, a educação ética ajuda o crescimento porque é mais uma questão de desenvolvimento de hábitos corretos do agir do que do ensino de questões intelectuais, é mais uma questão de prática do que de ensino e é mais um problema de sentimentos do que de raciocínio, embora o domínio da razão esteja sempre presente como processo de domesticação das paixões. A 1ª Ministra britânica Margareth Thatcher já dizia:

“...os pensamentos levam às palavras, estas às ações, que por sua vez criam **hábitos**, que **consolidam** o **caráter** e traçam o nosso destino”. (grifos nossos)

A liderança Militar possui a ética em sua gênese. “Liderança é o caráter em ação”, afirma James Hunter; logo, a Ética pressupõe uma boa formação de caráter, entretanto, a modelagem do caráter se dá de maneira decisiva na infância, quando alcança sua maior eficiência; estende-se pela adolescência/juventude, quando se cristaliza; e sofre apenas pequenos ajustes na fase adulta. Para Aristóteles, os argumentos éticos só são

eficazes nas pessoas que nascem com um bom caráter. Embora o brilhante filósofo destacasse o papel extremamente importante da natureza para o desenvolvimento do caráter, a verdade é que o hábito não pode ser negligenciado. O hábito constitui uma autêntica segunda natureza que, uma vez fixada, é quase impossível alterar: “*Somos o que repetidamente fazemos. A excelência, portanto, não é um feito, mas um hábito*”. (Aristóteles)

Piaget e Kohlberg afirmaram que o desenvolvimento moral se dá por estágios e evolui até os 20-22 anos, quando alcança o estágio de operações formais. A partir desse período, praticamente ocorre uma estabilidade durante toda a vida adulta. Segundo outros estudiosos, a cognição adulta “conhece” outro tipo de operações para além das operações formais: as operações pós-formais. Nesse momento se desenvolve o pensamento dialético, a partir do qual ocorre a exploração das contradições e discrepâncias entre o geral e o particular e que é visto como uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal. Mezirow estatui que nessa oportunidade acontece a aprendizagem transformativa:

“...não se trata de novos conhecimentos que são “adicionados” aos já existentes, mas sim de transformação de esquemas de sentido, construindo assim uma nova perspectiva que permitirá uma outra visão da realidade.” (grifos nossos)

Portanto, torna-se necessário rever alguns pressupostos aceitos de forma não crítica de que a vida adulta corresponde a uma fase de estabilidade, tendo sido todo o desenvolvimento do indivíduo foi efetuado durante a infância e adolescência. Logo, podemos concluir que o processo de maturação (evolução moral) não é um processo estático, mas sim dinâmico, de constante construção, autoatualização: um processo contínuo de se tornar plenamente funcional.

Existe uma esperança, temos uma oportunidade – ainda há tempo e sempre haverá – para contribuirmos para o aperfeiçoamento do caráter das pessoas, independentemente da idade. Só depende de nós! Aristóteles, ao ser questionado sobre quem deveria ser responsável pela educação ética, e se seria um empreendimento dos pais para com os filhos, ou do Estado para com os cidadãos, respondeu que era um empreendimento de TODOS, embora, nesta matéria, afirmou que o Estado tenha mais poder, através das leis que aprova, de im-

por o respeito pelo Bem.

Sendo assim, a melhor maneira de educar o caráter de uma pessoa é subordiná-la desde cedo a preferir as virtudes e a recusar tudo aquilo que é vil. Para aquele renomado filósofo, o ensino da coragem, bem como de outras virtudes morais, exige a prática continuada de atos de coragem, de tal forma que essa virtude seja incorporada nos nossos hábitos. A educação ética é ajudar a cultivar nas pessoas traços que os ajudem a florescer como adultos capazes de viverem bem e de realizarem vidas felizes. Em suma é mais uma questão de prática do que de ensino:

“...nos tornamos justos executando atos justos e acabamos, com o tempo, encontrando satisfação praticando boas ações. É por meio de um exercício constante de condutas apropriadas (virtude) que o “logos” (razão/palavra) se exprime corretamente. E é na prática desse exercício – vida ética – que os homens podem construir instituições e costumes que permitam a boa vida compartilhada”. (Aristóteles)

É inegável que os responsáveis pela formação dos jovens têm a obrigação de apresentar comportamentos éticos de modo a estabelecer um hábito nos educandos pelo exemplo. Nada é tão destrutivo como a ausência de modelos, ou pior, como a existência de modelos deformados que “gritam” palavras contraditórias nos ouvidos dos nossos adolescentes/jovens:

“...mesmo as pessoas que não possuem integridade e sinceridade ficam impressionadas e não podem deixar de sentir respeito por essas qualidades, pois elas despertam neles a imagem daquilo que elas poderiam ter sido ou poderiam talvez vir a ser. o caráter é a base de toda a realização humana”. (Melanie Klein) (grifo nosso)

Outro aspecto inalienável na busca desse preparo ético e moral são as práticas de reforço e desestímulo de comportamentos, que deveriam ser a norma em um ambiente de formação. Estas práticas devem sempre remeter aos princípios e valores das próprias instituições, com o propósito de consolidá-los. Nada é tão nocivo quanto a falta de referências claras e objetivas. As críticas sérias às instituições devem se pautar por um quadro de princípios e valores pelos quais possam

ser avaliados, e ao referenciá-los acabam por permitir sua internalização em todas as pessoas envolvidas no processo. As características e a essência da profissão militar devem ser enfatizadas com veemência, a fim de estabelecer nitidamente as tarefas e os limites envolvidos em suas execuções:

“...o princípio do aprendizado seria a **IMITAÇÃO.**” (Aristóteles) (grifo nosso)

A ética tende à universalidade, porém não está, nem poderia estar, divorciada de orientações práticas que conduzam a comportamentos apropriados e igualmente esperados. Não se resume, portanto, a intelectualismos e elucubrações inócuas e estéreis. Saramago diz:

“Tentei não fazer nada na vida que envergonhasse a criança que fui.”

Alinhando-se a Saramago, vemos Albert Einstein afirmando:

“Viva de tal maneira que, quando teus filhos pensarem em justiça, carinho e integridade, pensem em ti.” (grifos nossos)

É importante afirmar que o saber é capaz não só de fazer conhecer, mas de corrigir o ser, tem a força de uma medicina universal, como dizia Aristóteles. Em síntese não há ponto de saturação em educação. Todo esse poder curativo e balsâmico do saber deve ser usado para o bem e para o engrandecimento das pessoas, daí a essencialidade de mestres exemplares de modo a poder moldar convenientemente o “barro ainda mole”, que são os nossos jovens: “...o que muitos não sabem é que confiança e coerência são irmãs gêmeas. É impossível construir confiança quando o ensino não é validado pelas ações.” (Josué Gonçalves) (grifos nossos)

Evidentemente não temos a pretensão de alcançar o ideal, a perfeição humana, a educação total (aretê), pois ela é sempre uma fórmula de eterna procura, tal como a justiça e a democracia, objetos de desejo jamais alcançáveis como resultado absolutamente conclusivo ou terminativo.

Atualmente é muito frequente criticar o passado como sendo ultrapassado e não tendo nada a nos ensinar. Muitos afirmam que o hoje é tudo, restando ao ontem a pecha de ser um repositório de erros e equívocos. Isto não é verdade! As novas gerações têm por hábito condenar suas antecessoras. Nós somos testemunhos desse modo de agir. Nosso comportamento não era similar com relação aos nossos pais e professores? O tempo passou, amadurecemos

e mudamos de opinião. Isto é um processo cíclico. Quanto mais o tempo passa, mais nos parecemos com nossos pais, a quem criticávamos. Antigos modos de pensar devem ser reavaliados. Soluções tradicionais, que normalmente exigem esforço e abnegação, foram precocemente abandonadas e substituídas por modismos facilmente vendáveis e indolores, que dominam as mentes contemporâneas contaminadas pelo hedonismo, consumismo, materialismo, imediatismo e relativismo.

Alinhando-se com essa forma de pensamento e com a revalorização de um passado “iluminado” e útil, encontramos, dentre outros, Alasdair Macintyre, um filósofo neoaristotélico e neotomista, que faz uma releitura desses ícones da filosofia e contextualiza suas éticas à sociedade contemporânea sem, contudo, se preocupar em ser retrógrado ou saudosista. O eminente filósofo nos atesta que os desejos e as emoções devem ser educados pelos preceitos morais e pelo cultivo de hábitos de ação prescritos pelo estudo da ética. Ele afirma, ainda, que atualmente nossa consciência moral é arbitrária e confusa e isso é uma demonstração de nossa decadência. Como consequência, surgem o pluralismo e o individualismo, nos quais há um uso emotivista da linguagem e dos conceitos morais. Macintyre escolhe a ética aristotélica das virtudes, no interior da problemática contemporânea, para retomá-la à luz de uma tradição de pesquisa racional, histórica e atrelada a um viés cultural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ética é delicada e exige, por isso, o trato de mentes delicadas também. A ética não nos aponta caminhos. É uma noção vaga em si mesma e, justamente por ser vaga, oferece-se como instrumento precioso para pensar algumas das mais importantes questões humanas (Quais são as melhores escolhas dentre todas as opções disponíveis?). O fundamental é que o debate ético ocorra sobre um pano de fundo que já pressupõe a ideia de “respeito ao outro”, de liberdade e de racionalidade responsável para que as decisões adotadas sejam humanizadas e contribuam para o engrandecimento do convívio em sociedade.

O essencial não é aprender ética e conhecê-la em todos os seus gêneros e vertentes, mas assimilá-la e vivenciá-la em nosso viver, tornando-nos mais perceptíveis e sensíveis ao nosso semelhante e ao contexto em que vivemos.

Quando nos sensibilizamos e ficamos expostos ao social, ao coletivo, somos assolados por uma avalanche de perplexidades que passam a nos incomodar, tirando-nos de nossa zona de conforto. Essas dúvidas, antes inexistentes, agora “gritam” por respostas que normalmente não temos, mas que devem ser buscadas para que possamos ter paz e realização pessoal.

Aristóteles já nos falava há milênios e Macintyre volta a nos falar atualmente sobre a importância e relevância dos bons hábitos, em suma, dos bons exemplos, para a formação do caráter das pessoas. Isto parecia estar esquecido e renasce oportunamente para resgatar valores e princípios que haviam sido prematuramente esquecidos por conta de modismos contemporâneos.

Muitos afirmavam que a maturidade e o desenvolvimento moral evoluíam até a juventude, estabilizando posteriormente; entretanto, isto já está desmistificado, e hoje sabemos que o Ser Humano se desenvolve a vida toda, até mesmo na idade adulta, nos dando ainda, e sempre, esperança em aperfeiçoá-lo e transformá-lo para melhor.

É incontestável que as pessoas precisam de modelos como referência de comportamentos saudáveis e moralmente corretos. Este processo de interação entre tutor e aprendiz opera basicamente por imitação, o que destaca a importância na seleção desses modelos como verdadeiros construtores de caráter.

**“Não procure ser um homem com êxito, e sim um homem com valores.”**

**Albert Einstein**

## **BIBLIOGRAFIA**

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

BRASIL. Estado Maior da Armada. EMA-137. Doutrina de Liderança da Marinha. Brasília: EMA, 2004.

CELAM. Conselho Episcopal Latino Americano. CELAM N° 255. Manual de Ética para as Forças Militares e de Polícia. Bogotá, 1999.

FROST JR., S. E. *Ensinos Básicos dos Grandes Filósofos*. São Paulo, Cultrix, 1958.

HESSE, Hermann. *O Lobo da Estepe*. Ivo Barroso (trad.). Rio de Janeiro: Record, 2010.

HUNTER, James C. *O Monge e o Executivo*. São Paulo, Sextante, 2004.

KANT, I. *Crítica da Razão Prática*. Valério Rohden (trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MACINTYRE, Alasdair. *After Virtue: A Study in Moral Theory*. London: Duckworth 2nd edition with postscript: Notre Dame, University of Notre Dame Press, 1984.

PLATÃO. *A República*. Albertino Pinheiro (trad.). 4ª Ed. São Paulo: Atena, 1950.

PORTUGAL. Academia Militar. M-311 – Ética e Liderança. Uma Reflexão sobre a Ética Ocidental. Lisboa, 2003.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou Da Educação*, 3ª ed. São Paulo, SP/Rio de Janeiro, RJ-. Difel: 1979.

SMITH, A. *The Theory of Moral Sentiments* / edited by D. D. Raphael and A. L. Macfie. Oxford: Clarendon Press, 1976. Teoria dos Sentimentos Morais. Trad. Lya Luft. Revisão Eunice Ostrensky. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

TOMÁS DE AQUINO, Santo. *El ente y La esencia*. 6ª Ed. Buenos Aires: Aguilar, 1970.

<http://www.citador.pt/>

# PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO LABORATÓRIO DE FISILOGIA DO EXERCÍCIO E BIOMECÂNICA DA ESCOLA NAVAL

---

*Prof. Roger Gomes Tavares de Mello<sup>1</sup>*

*Prof. Rogério Silva Leite de Mattos<sup>2</sup>*

*Prof. Lucenildo Silva Cerqueira<sup>3</sup>*

---

## INTRODUÇÃO

A evolução do treinamento físico e esportivo tem estreita relação com as inovações da ciência em áreas como a Engenharia Biomédica, a Fisiologia do Exercício e a Biomecânica. A Engenharia Biomédica tem o papel de fornecer as ferramentas matemáticas, físicas e computacionais para que a Fisiologia do Exercício e a Biomecânica sejam mais bem investigadas. Métodos de processamento de sinais como a transformada de Fourier podem ser aplicados para estudar fenômenos de tremor característicos de uma coordenação motora deficiente. Ademais, o acoplamento de osciladores fisiológicos como o coração e a respiração pode ser entendido quando são empregados os métodos adequados de tratamento de dados.

O Laboratório de Fisiologia do Exercício e Biomecânica (LaFEB) foi criado em 2009 como uma seção do Departamento de Educação Física e Esportes (DEFE) da Escola Naval. Uma de suas missões é produzir conhecimento relacionado ao esforço físico e contribuir então para o aprimoramento do treinamento físico militar. O LaFEB tem atualmente projetos em convênio com o Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O exercício de puxada na barra é assunto do projeto “Eficiência mecânica durante a puxada na barra fixa por meio da força média de tração, análise espectral e dimensão fractal”. Adicionalmente, o controle voluntário da respiração durante a corrida prolongada está sendo estudado no projeto “Acoplamento cardioloomotor: adaptação ao treinamento”.

O objetivo do presente trabalho é relatar os pontos principais de cada projeto, com suas metodologias e resultados preliminares.

## EFICIÊNCIA MECÂNICA DURANTE A PUXADA NA BARRA FIXA POR MEIO DA FORÇA MÉDIA DE TRAÇÃO, ANÁLISE ESPECTRAL E DIMENSÃO FRACTAL

Este projeto foi enviado à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ e foi ganhador do auxílio instalação nº E-26/110.837/2012, o qual possibilitou a compra de equipamentos fundamentais para a execução dos experimentos. Além disso, o projeto foi aprovado, de acordo com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAAE 01530712.9.0000.5282).

O seu objetivo é investigar a influência da eficiência mecânica sobre o desempenho no exercício de puxada na barra fixa. A hipótese do presente trabalho é de que uma coordenação motora precária gera um gasto energético acentuado que reduz a capacidade de execução das puxadas na barra. Desta forma, o alto gasto energético pode ser observado por meio do cálculo da eficiência mecânica (WINTER, 1990; FOSS e KETAYIAN, 1998), ao mesmo tempo em que um tremor fisiológico marcante se apresenta durante o movimento.

Diversos sinais estão sendo coletados durante os experimentos realizados com os voluntários, os quais são oriundos do Corpo de Aspirantes (Figura 1).

As atividades elétricas de seis músculos estão sendo monitoradas para estudar o sinergismo muscular (SNYDER e LEECH, 2009; LUSK *et al.*, 2010) e as possíveis causas do gasto energético apresentado, o

---

<sup>1</sup> Doutor em Engenharia Biomédica, COPPE/UFRJ.

<sup>2</sup> Mestrando em Engenharia Biomédica, COPPE/UFRJ.

<sup>3</sup> Doutorando em Engenharia Biomédica, COPPE/UFRJ.





Figura 1: Exercício puxado na barra com monitoramento do consumo de oxigênio e das atividades elétricas musculares



Figura 2: Célula de carga em série com a barra

qual é monitorado por um analisador de trocas gasosas respiratórias. Uma célula de carga foi colocada em série com a barra para que a força gerada sobre a mesma fosse medida (Figura 2).

Os sinais oriundos da célula de carga estão sendo processados no domínio da frequência por meio da transformada discreta de Fourier (SHIAVI, 1999; MERLETTI e PARKER, 2004). Esta análise está possibilitando separar os indivíduos quanto ao desempenho com base nas bandas de frequências do sinal de força (Figura 3). Os sujeitos que apresentam um

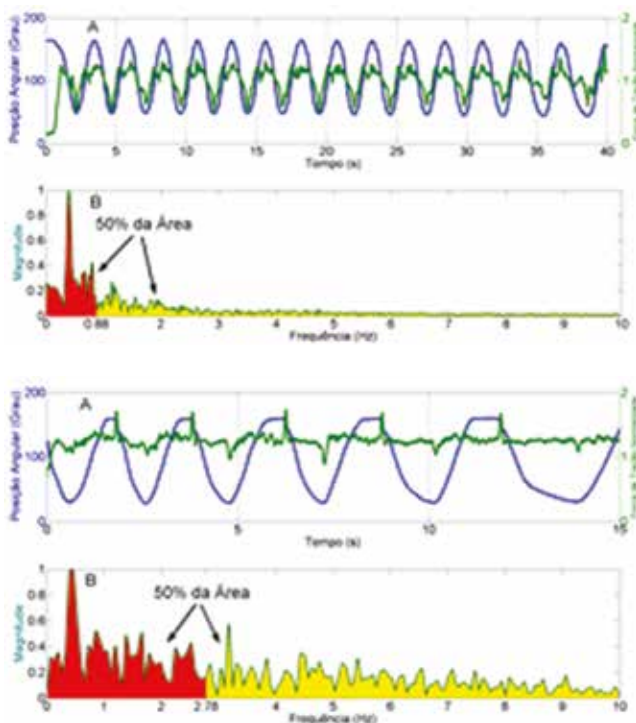


Figura 3: Dois exemplos de sinais de posição angular e força de tração sobre a barra com o respectivo espectro de frequências do sinal de força. Percebe-se que o sujeito que executou mais repetições (esquerda) possui o sinal de força com banda estreita, o que mostra menos tremor, portanto maior coordenação motora.

maior tremor realizam um número reduzido de repetições. Sendo assim, parece que a coordenação motora é fundamental para uma eficaz execução deste exercício (FOSS e KETEYIAN, 1998). O gasto energético e as atividades elétricas musculares estão sendo analisados para buscar a confirmação deste resultado.

## ACOPLAMENTO CARDIOLOCOMOTOR: ADAPTAÇÃO AO TREINAMENTO

Apesar da carência de evidências científicas, é comum a prática do controle rítmico voluntário da respiração durante as corridas esportivas e recreacionais. Os defensores desta estratégia argumentam que uma cadência adequada da respiração pode sincronizar tanto a respiração quanto a frequência cardíaca com as passadas. Do ponto de vista fisiológico, este sincronismo poderia facilitar o retorno de sangue venoso dos membros inferiores (NOMURA *et al.*, 2006), tendo como consequência uma maior e mais eficiente remoção de metabólitos causadores da fadiga. A partir de tais observações, o presente projeto (Acoplamento cardiocomotor: adaptação ao treinamento) foi proposto como tese de doutorado em convênio com o Programa de Engenharia Biomédica da COPPE/UFRJ. O mesmo foi submetido para avaliação quanto à ética em pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho da UFRJ.

Os experimentos piloto já tiveram início e os sinais de ventilação pulmonar, eletrocardiografia e eletromiografia estão sendo coletados dos Aspirantes voluntários (Figura 4).



Figura 4: Corrida durante o experimento de sincronismo cardiocomotor

Conforme esperado, alguns sujeitos mostraram um sincronismo entre os batimentos cardíacos e as passadas (KIRBY *et al.*, 1989; NIIZEKI, 2005) (Figura 5).

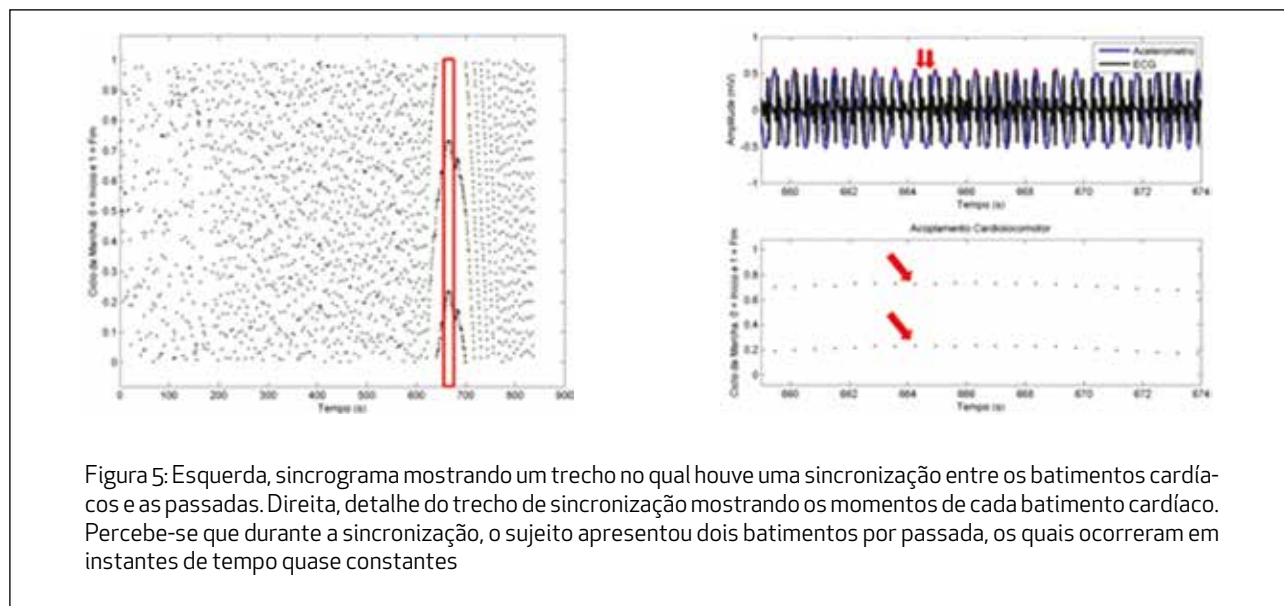


Figura 5: Esquerda, sincrograma mostrando um trecho no qual houve uma sincronização entre os batimentos cardíacos e as passadas. Direita, detalhe do trecho de sincronização mostrando os momentos de cada batimento cardíaco. Percebe-se que durante a sincronização, o sujeito apresentou dois batimentos por passada, os quais ocorreram em instantes de tempo quase constantes

Entretanto, não há um padrão de sincronização e parece que o sincronismo ocorre em intensidades relativamente altas, o que poderia descartar a hipótese de interação fisiológica entre os sistemas cardiovascular e locomotor. Isto se deve ao fato de que em exercício

anaeróbico os batimentos cardíacos tornam-se altos e regulares. Consequentemente, o sincronismo poderia ser coincidente e não fisiológico. Novos experimentos serão realizados para responder a estas perguntas.

## BIBLIOGRAFIA

FOSS, M.L., KETEVIAN, S.J., 1998, *Fox's Physiological Basis for Exercise and Sport*, 6th ed., Dubuque: William C Brown Pub.

KIRBY, R.L., NUGENT, S.T., MARLOW, R.W., MACLEOD, D.A., MARBLE, A.E., 1989, "Coupling of cardiac and locomotor rhythms", *Journal of Applied Physiology*, v. 66, pp. 323-329.

LUSK, S.J., HALE, B.D., RUSSELL, D.M., 2010, "Grip width and forearm orientation effects on muscle activity during the lat pull-down", *Journal of Strength and Conditioning Research*, v. 24, pp. 1895-1900.

MERLETTI, R., PARKER, P., 2004, *Electromyography: Physiology, Engineering, and Non-Invasive Applications*, Piscataway: Wiley-IEEE Press.

NIIZEKI, K., 2005, "Intramuscular pressure-induced inhibition of cardiac contraction: implications for cardiac-locomotor synchronization", *American Journal of Physiology. Regulatory, Integrative and Comparative Physiology*, v. 288, pp. 645-650.

NOMURA, K., TAKEI, Y., YOSHIDA, M., YANAGIDA, Y., 2006, "Phase-dependent chronotropic response of the heart during running in humans", *European Journal of Applied Physiology*, v. 97, pp. 240-247.

SHIAVI, R., 1999, *Introduction to Applied Statistical Signal Analysis*, San Diego: Academic Press.

SNYDER, B.J., LEECH, J.R., 2009, "Voluntary increase in latissimus dorsi muscle activity during the lat pull-down following expert instruction", *Journal of Strength and Conditioning Research*, v. 23, pp. 2204-2209.

WINTER, D.A., 1990, *Biomechanics and Motor Control of Human Movement*, 2nd ed., New York: John Wiley & Sons.



## NA TERRA DO SOL NASCENTE

---

*Aspirante Victor Teles Pimenta*

---

### INTRODUÇÃO

Foi com muita surpresa e satisfação que recebi o convite para realizar um intercâmbio na National Defense Academy of Japan (NDA). Além do privilégio ímpar de conhecer um dos países mais singulares e desenvolvidos do planeta, ainda teria a oportunidade de participar da 16ª Conferência Internacional de Cadetes (International Cadets Conference – ICC), organizada anualmente pelos japoneses desde 1998, a fim de discutir assuntos de geopolítica e de defesa com Cadetes de todo o mundo. Além disso, pude praticar de forma intensiva o uso da língua inglesa, o idioma oficial da Conferência, única maneira de me fazer entender com os nipônicos.

Esta Conferência foi realizada entre os dias 28 de fevereiro e 07 de março de 2013 e contou com Aspi-

rantes/Cadetes de 14 países além do Brasil, sendo eles: Alemanha, China, Coreia do Sul, Estados Unidos, Filipinas, França, Índia, Indonésia, Itália, Japão, Reino Unido, Suécia, Tailândia e Tunísia. Além de mim, também representou o nosso país um Cadete da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

Neste artigo, procuro compartilhar a minha experiência, tanto dentro quanto fora da Academia japonesa.

### DO OUTRO LADO DO MUNDO – A ACADEMIA NACIONAL DE DEFESA DO JAPÃO

Cheguei ao Japão por volta do meio-dia após uma longa viagem de cerca de 30 horas a partir do Aeroporto do Galeão, no Rio de Janeiro. Após uma



Foto Oficial da 16ª ICC

breve escala no Aeroporto Charles de Gaulle, em Paris, seguiu viagem rumo a Tóquio, desembarcando no Aeroporto de Narita, na capital nipônica, na véspera do início da Conferência. Fui recebido pelo Cadete Daniel Shimizu e pelo Adido de Defesa, Naval, do Exército e Aeronáutico no Japão, já no saguão do aeroporto. Logo descobri que estava no mesmo voo que o Cadete tunisiano convidado para a ICC e que estaríamos na primeira leva de Cadetes que iria para a NDA naquela manhã. Assim, almoçamos, esperamos por outros Cadetes que chegavam e, no meio da tarde, fomos conduzidos por uma viatura para a Academia japonesa. Neste ponto, aproveito para dizer que o Cadete Shimizu, meu “escolta” durante o evento, era, na realidade, um brasileiro nato, nascido de pais brasileiros no Paraná, tendo imigrado para o Japão junto com seus pais,

ambos de ascendência nipônica. Portanto, sua língua materna é o português, que ele fala perfeitamente, sendo muito útil na tradução de termos japoneses e de aspectos da cultura daquele país que, mesmo para ele, ainda eram considerados exóticos.

A NDA é localizada na cidade de Yokosuka, província de Kanagawa, na ilha Honshu, a principal do arquipélago japonês. Apesar da história milenar de seu país, ela só foi fundada em 1953, devido à derrota nipônica na Segunda Guerra Mundial, o que resultou na extinção temporária das Forças Armadas japonesas. Contudo, após a Guerra da Coreia e a Guerra Fria, as Forças Armadas receberam a denominação de “Forças de Autodefesa do Japão”. Para formar os futuros Oficiais dessa nova forma de organização militar, a NDA foi criada.



Um fato muito peculiar sobre essa Academia é que ela é responsável pela formação dos Oficiais das três Forças (Terrestre, Marítima e Aérea). Isto porque um grande entrave no esforço de guerra de Tóquio durante a Guerra no Pacífico foram os constantes atritos entre o Exército e a Marinha Imperial sobre as operações e os objetivos militares que deveriam ser perseguidos. À luz desse ensinamento, quando da reestruturação do setor de Defesa japonês, eles decidiram unificar a formação dos Oficiais, a fim de mitigar o problema e dar uma visão de conjunto a seus militares. Isso é constantemente enfatizado por lá.

Este fato não significa que eles reneguem o seu passado repleto de história: a lembrança do impressionante crescimento industrial do Japão durante a Era Meiji e o desenvolvimento independente do país nas

décadas seguintes, incluindo vitórias contra inimigos poderosos como China e Rússia, estão lá, mas de forma discreta, como consequência da política pacifista que Tóquio adotou após a Segunda Guerra. O próprio nome “Forças de Autodefesa” no lugar de “Forças Armadas” já deixa claro isto, e o Japão, por provisão constitucional, se abstém de possuir armas nucleares ou do direito de empreender guerra a não ser para a defesa de seu próprio território.

Chegando à NDA, fomos conduzidos aos camarotes onde ficaríamos hospedados durante a conferência. Eram camarotes para oito militares, bem confortáveis e com aquecimento a gás, devido ao clima frio. A NDA se localiza no alto de uma colina, sendo bem maior do que a nossa Escola Naval e não tendo, para a minha grande surpresa, o comum problema de falta de espaço presente no superpovoado Japão. A Academia abriga aproximadamente 1800 Cadetes de ambos os sexos (as mulheres somando pouco mais de 100). No primeiro ano de Academia, os Cadetes ainda não possuem definida a Força em que servirão e realizam um curso básico. Ao fim do primeiro ano, eles são escolhidos pelos Oficiais, de acordo com a aptidão demonstrada nas diferentes áreas, podendo os Cadetes apenas sugerir a sua opção preferida. O local onde servirão após o término da sua formação também é determinado pela administração das Forças de Autodefesa.

Há poucas semelhanças na rotina, especialmente na ordem em que as coisas são feitas. Após a alvorada, os Cadetes fazem suas camas e descem imediatamente para uma conferência geral, antes das faxinas matinais. Isto é feito correndo, já que todos devem estar formados apenas três minutos após a alvorada. Após isso, os Cadetes do 3º e do 4º ano vão tomar café no rancho, enquanto os primeiranistas têm de fazer a limpeza dos camarotes e pavimentos (incluindo lavar o chão dos corredores e os banheiros) sob a supervisão do 2º ano. Somente após essa tarefa eles se dirigem (como de praxe nas Academias militares, correndo) para o refeitório. A barba só será feita após o desjejum. Seguem-se as aulas que ocupam toda a parte da manhã. O restante do dia é parecido com a nossa Escola (mas sem Parada Escolar), com a parte da tarde sendo dedicada ao Treinamento Físico Militar (TFM) e a da noite ao Estudo. É obrigatório, contudo, obedecer ao Toque de Silêncio das 22h30min, sendo vedada a permanência fora das camas após esse horário.

O relacionamento dentro do Corpo de Cadetes japonês também é bem diferente da nossa Escola Naval.



Aspirantes Estrangeiros da ICC e seus acompanhantes japoneses durante a conversa com o Comandante da NDA

As turmas são muito distantes umas das outras, com a continência sendo exigida entre quaisquer turmas diferentes, mesmo do 3º para o 4º ano. Além disso, os Cadetes do 1º ano fazem o papel de taifeiros, efetivamente servindo os veteranos do 4º ano durante o rancho. As punições coletivas são muito comuns. Se um camarote está sujo, todo o pavimento será responsabilizado e, dependendo da gravidade, até mesmo todo um Batalhão! A punição geralmente é correlata à contravenção coletiva, como uma limpeza coletiva do que estava sujo.

A voga de licença também é bem picada e peculiar. Sexta-feira é um dia de rotina normal, com todos os Cadetes pernhoitando a bordo. A licença é tocada na manhã de sábado, e todos os Cadetes devem ser licenciados e regressar para bordo de farda, como era feito tempos atrás na MB. Os Cadetes devem regressar aos sábados antes das 22h, podendo ser licenciados novamente no domingo, nas mesmas condições. Com a exceção do 1º ano, os demais possuem algumas licenças ao longo do ano para poderem pernhoitar fora

da Academia. O 2º ano tem 11 sábados; o 3º ano, 16; e o 4º ano, 21 sábados. Todos devem regressar até às 22h de domingo. Os calouros enfrentam ainda mais uma restrição: além de serem obrigados a licenciar de farda, como todos os outros, eles ainda são obrigados a permanecer de farda fora da Academia! Ou seja, se desejarem ir ao *shopping* ou visitar um parente, devem fazê-lo devidamente fardados, do contrário serão punidos.

Contudo, toda essa rígida disciplina, combinada com o estrito senso de dever dos japoneses, tem uma consequência: muitos Cadetes sucumbem à pressão e, sem conseguir aceitar o seu próprio “fracasso”, fogem da Academia para não terem que se submeter a um processo de baixa e à “censura” da família. Isso é algo relativamente comum, e pude presenciar isso na semana em que estive lá. Assim que a falta do militar é detectada, toca-se um reunir geral para o Corpo de Cadetes e inicia-se uma busca por toda a Academia. Esse procedimento é levado bem a sério porque, em caso de desastre natural (como terremoto ou tsunami),



Vista frontal da NDA

é necessário saber exatamente quantos e quais militares estavam a bordo, a fim de subsidiar as equipes de resgate.

Outro aspecto muito diferente da nossa Escola Naval é o serviço, que é composto totalmente de forma voluntária! Além disso, os Cadetes ficam de serviço por toda a semana, sendo todos os serviços de Estado. O lado negativo do Cadete não se voluntariar para nenhum serviço é que, quando ocorre um feriado, ninguém é voluntário e, assim, aqueles que possuem o menor número de serviços serão colocados no detalhe à revelia.

Existe um número considerável de Cadetes de países da Ásia na Academia de Defesa do Japão, como Indonésia, Coreia do Sul, Camboja e até mesmo do lusófono Timor Leste (tive inclusive a chance de conversar um pouco com os Cadetes de lá, com seu português bem carregado).

Outros eventos bastante únicos da NDA são alguns específicos de cada ano: o 1º ano deve nadar um trajeto de 8 km na Baía de Tóquio, o 2º ano aprende a esquiar na Ilha de Hokkaido (a mais fria e setentrional do país) e o 3º ano escala o Monte Fuji (a mais alta e sagrada Montanha do Japão).

## O EVENTO: A 16ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE CADETES

Em 2013 a Conferência teve como tema geral “O Papel dos Militares do Futuro”, dividido em três sessões: “Ameaças e Ambiente de Segurança”, “Missões Militares e Liderança” e “Tecnologia e Operações Militares”, sendo nesta última a minha participação.

As atividades da Conferência começaram com uma palestra bilíngue (japonês/inglês) de um Almirante japonês sobre as novas tecnologias e ameaças militares do século XXI, para todos os Cadetes e Oficiais da NDA. Após isso, tiveram início as apresentações da ICC. Na minha sessão, estavam inclusos o Cadete da AMAN, um Cadete da Força Aérea indiana, um Cadete do Exército chinês, um Aspirante da Marinha francesa e um Aspirante da Marinha britânica.

As apresentações foram dos mais variados matizes: o indiano fez uma apresentação geopolítica da Índia, cujo grande destaque foi a preocupação sobre a existência de uma guerrilha marxista no interior do país. O francês falou sobre as novas fragatas franco-italianas (FREMM) e o caça “Rafale”, enquanto o britânico



Memorial aos Guerreiros Samurais, na NDA

tratou muito a respeito do Serviço de Inteligência do Reino Unido, centrado no famoso MI6. As apresentações foram sempre seguidas de uma construtiva fase de debates, em que foram trocadas experiências de cada país a respeito do assunto. Também ocorreram apresentações dos Cadetes japoneses, todas em inglês.

Minha própria apresentação, que contou com o auxílio do Cadete da AMAN, tratou da influência que o

desenvolvimento tecnológico de certas áreas (como a nuclear, a cibernética e a espacial) terá nos conflitos militares do século XXI. Ela despertou uma série de perguntas, principalmente dos Cadetes japoneses, os quais, informados sobre o recente programa de reaparelhamento das Forças Armadas do Brasil, se mostraram interessados em saber como envolveríamos o setor industrial militar e civil neste projeto. Esta pergunta,



provavelmente, se deve ao notável distanciamento e desinteresse da população japonesa dos assuntos militares em geral, fruto do pacifismo que domina o país desde o fim da Segunda Guerra.

As apresentações aconteciam no auditório da Academia e eram conduzidas integralmente pelos Cadetes, ainda que contando sempre com a presença de alguns Oficiais.

O interesse dos Cadetes japoneses pelas apresentações dos estrangeiros era notável, ficando claro que eles esperam esta Conferência com muita expectativa. De fato, é uma oportunidade de aprender muito com estrangeiros dos mais variados recônditos do planeta.

Mas a ICC também vai além das atividades acadêmicas, propiciando aos participantes uma série de eventos culturais ao longo da semana. No final de semana incluído no período da Conferência, fomos autorizados a sair e conhecemos as cidades de Tóquio e Yokohama, que formam um imenso conjunto urbano (na realidade, o maior do mundo, com mais de 35 milhões de habitantes, quase uma Argentina). Fomos divididos em grupos previamente definidos e seguimos diferentes rotas turísticas, também antecipadamente planejadas.

Nestas cidades conheci diversos pontos turísticos, como a Tokyo Tower, gigantesca torre localizada bem no centro da Capital, o Palácio Imperial do Japão, residência oficial do Imperador e que faz até o mundialmente conhecido Palácio de Buckingham parecer singelo, o Distrito Comercial de Akihabara, onde se pode encontrar e comprar todo tipo de eletroeletrônico, área na qual os nipônicos são especialmente competentes, além de templos budistas e xintoístas, totalmente diferentes de qualquer templo religioso que existe em nosso país.

Durante este período de turismo, muito aprendi sobre os demais Cadetes estrangeiros: dos chineses, obtive a informação de que eles são terminantemente proibidos de viajar para o exterior (exceto a serviço), beber ou até mesmo de usar o Facebook, e que em toda tropa ou OM existe um líder ou comissário polí-

tico, a fim de garantir a lealdade ao Partido Comunista Chinês e ao Governo; da Cadete sueca, soubemos que lá a rotina é extremamente tranquila e sem grandes cobranças, sendo todas as atividades feitas por disciplina consciente dos Cadetes; soubemos também que, nas Filipinas, ocorre exatamente o oposto, existe uma disciplina extremamente rígida que é cobrada continuamente; além disso, tínhamos o Guarda-Marinha alemão ostentando uma grande barba e alegando que aquilo era normal em seu país, singular, como todos os demais.

No último dia da Conferência, fomos recepcionados pelo Comandante da NDA, Sr. Ryosei Kokubun, um professor universitário extremamente qualificado, que conversou com todos os Cadetes estrangeiros sobre o evento e suas impressões da NDA. Após isto, tivemos a cerimônia de encerramento e despedida dos Cadetes japoneses, na qual cada um de nós fez um breve discurso e ouvimos as conclusões gerais de cada grupo de debate.

## CONCLUSÃO

Com o fim do evento e a sensação do dever cumprido em representar o Brasil, me despedi de meus anfitriões japoneses e embarquei de volta para o Aeroporto do Galeão com a certeza das imensas diferenças entre nossos países e o quanto temos a aprender um com o outro. Não obstante, em todas as Marinhas existem laços comuns, seja nas tradições ou nas lides navais e militares.

Além da viagem ao Japão, tive a oportunidade de passar um dia na cidade-luz, Paris, onde fiz as escalas nos voos de ida e volta para Tóquio, conhecendo pontos turísticos como o Arco do Triunfo, a Avenida Champs-Elysees e a Torre Eiffel, melhorando ainda mais a experiência do intercâmbio e dando uma prévia da XXVIII Viagem de Instrução, que já se aproxima. Foi de ânimo renovado e com uma enorme bagagem de novas experiências que voltei ao Brasil, certo de ter aprendido muito do outro lado do mundo.

# BREVE REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

---

1T (RM2-T) Janaína de Souza Lanini<sup>1</sup>

---

*“Bons professores, como a aranha, sabem que lições, essas teias de palavras, não podem ser tecidas no vazio. Elas precisam de fundamentos. Os fios, por finos e leves que sejam, têm de estar amarrados a coisas sólidas: árvores, paredes, caibros. Se as amarras são cortadas, a teia é soprada pelo vento, e a aranha perde a casa. Professores sabem que isso vale também para as palavras: separadas das coisas, elas perdem seu sentido. Por si mesmas, elas não se sustentam. Como acontece com a teia de aranha, se suas amarras às coisas sólidas são cortadas, elas se tornam sons vazios: nonsense...”*

*Rubem Alves*

Tendo como base o meu tempo de magistério na Escola Naval, afirmo que a maior responsabilidade e também o maior desafio do professor de Língua Portuguesa é fazer com que os jovens Aspirantes, futuros Oficiais da Marinha do Brasil, tenham interesse e percebam a importância desta disciplina em suas vidas e em suas carreiras.

Não há dúvida da importância de se aprender outra língua; seja ela o Inglês, o Francês, o Espanhol, o Italiano ou qualquer outra. Mas diga, caro Aspirante, quantas vezes você já parou para pensar na importância de saber usar corretamente a Língua Portuguesa, nas mais variadas situações de comunicação? E você, professor, quantas vezes já parou para refletir sobre sua prática em sala de aula?

O desafio do professor é, justamente, estimular o desenvolvimento de seu aluno pela ampliação de suas potencialidades comunicativas.



O que pode ser observado, na realidade, é que

*a compreensão deturpada que se tem da gramática da língua e de seu estudo tem funcionado como um imenso entrave à ampliação da competência dos alunos para a fala, a escuta, a leitura e a escrita de textos adequados e relevantes. (ANTUNES, 2003:30)*

Começo defendendo a ideia de que o aprender é uma das experiências mais bonitas e mais espontâneas

---

<sup>1</sup> Formada em Letras – Português/Literaturas pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora e Pós-Graduada em Supervisão Escolar pela Faculdades Integradas de Jacarepaguá.

que já vi, pois se dá em qualquer lugar, em qualquer tempo, em qualquer idade. Digo isso lembrando saudosamente de minha mãe, que sempre faz questão de dizer que o saber adquirido é o único bem que jamais poderá ser roubado.

Volto agora à questão da utilização da língua em várias situações de comunicação e afirmo que é preciso nos adaptarmos ao ambiente em que estamos (ao nosso auditório) para que possamos atingir o nosso objetivo, que é transmitir uma mensagem a alguém e ser entendido. Como diz o provérbio, *a comida deve agradar aos convidados e não ao cozinheiro*.

Mas, afinal, qual a relevância de nossa Língua para o Oficial da Marinha do Brasil?

A resposta é simples. Desde os primeiros anos da carreira até o último, o Oficial terá oportunidades de viajar para as mais diversas regiões do Brasil e do exterior, terá de lidar com muitas pessoas (argumentar, convencer e persuadir), ir a várias reuniões e eventos e, também, confeccionar documentos importantes para a Instituição e, por conseguinte, para as pessoas que dela fazem parte.

E o prazer em aprender a Língua Portuguesa, com todas as suas artimanhas? E o hábito de buscar o saber? Ora, minha visão a respeito da importância de aprender a minha língua materna só irá mudar se eu também mudar meu modo de vê-la, de senti-la e de entendê-la.

Diz-nos a esse respeito Fernando Pessoa:

*A única maneira de teres sensações novas é construíres-te uma alma nova. Balda-do esforço o teu se queres sentir outras coisas sem sentires de outra maneira, e sentires-te de outra maneira sem mudares de alma. Porque as coisas são como nós a sentimos – há quanto tempo sabes tu isto sem o saberes? – e o único modo de haver coisas novas, de sentir coisas novas é haver novidade no senti-las. (PESSOA, 1990:94)*

Nesse momento, convido você, Aspirante, a começar a olhar o ensino de Língua Portuguesa com outros olhos; a deixar de vê-lo como um entrave e a passar a enxergá-lo como uma ferramenta que irá auxiliá-lo durante toda a carreira.

No campo da Educação, o ideal é que os professores aprendam a persuadir seu alunado a buscar o saber...



a se interessar, ensinando-o não a armazenar informações mecanicamente, mas a transformá-las em conhecimento, da mesma maneira que tijolos podem ser transformados em construções. São necessárias propostas concretas e viáveis que incluam atividades de leitura e de escrita e o estudo da gramática com um sentido funcional, estendendo-se à oralidade. É aquela história das teias das aranhas, que não podem ser tecidas no vazio...

Aprender não pode interessar a ninguém se é visto como algo penoso, como castigo.

*Ou seja, a mudança no ensino do português não está nas metodologias ou nas “técnicas” usadas. Está na escolha do objeto de ensino, daquilo que fundamentalmente constitui o ponto sobre o qual lançamos os nossos olhares. (ANTUNES, 2003:108)*

Estudar é bom? Estudar a Língua Portuguesa é bom? Bom? Estudar a nossa Língua é ótimo. É mais do que necessário. É enriquecedor. É imprescindível...

Estudar é meio caminho andado para uma pessoa ser intelectual e socialmente saudável, um profissional completo e competente.



Ao estudar, entram em ação a vontade, a imaginação, os sentimentos, a memória e a inteligência. Mas para que o aprendizado aconteça é necessário um esforço adicional, o de concentrar-se.

O estudo bem feito da Língua Portuguesa é uma apaixonada e inteligente conversa com a história do nosso Brasil, e ninguém que se dedique e se concentre bem poderá reclamar do *tedium vitae*. Esses dois hábitos, dedicação e concentração, porque, sim, são hábitos, contribuirão para o crescimento cultural que vocês, professor e aluno, tanto almejam. “A acomodação mental gera a acomodação existencial, que por sua vez provoca a acomodação gramatical, vocabular, argumentativa e criativa.” (PERISSÉ, 1998:41)

A verdade é que o aprendizado é uma via de mão dupla e o professor também aprende ao ensinar. Sempre haverá novos desafios... O Português não se esgota, ele se modifica constantemente acompanhando as transformações (históricas, culturais etc.) que acontecem o tempo todo em todas as partes do nosso país. A língua é viva! A tarefa do educador vai muito além dos livros, seja ele de qual área for. O educador é mediador de esperanças.

Espero ter conseguido que você agora queira dedicar-se mais à Língua Portuguesa, a enxergá-la com outros olhos, a ler mais, a pensar e a escrever sempre para, assim, ser cada vez melhor. E esta será a minha única recompensa.

#### **BIBLIOGRAFIA**

ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. 5ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

ANTUNES, Irandé Costa. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

PERISSÉ, Gabriel. *Ler, Pensar e Escrever*. 2ª Ed. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

PESSOA, Fernando. *Livro do Desassossego* (Vicente Guedes, Bernardo Soares). Lisboa: Presença, 1990. vol.1.



## BREVE CAMINHAR DA FORMAÇÃO DO ASPIRANTE INTENDENTE NA ESCOLA NAVAL: CONTINUIDADES E RUPTURAS

*"[...] barcos não fazem frotas. O primeiro elemento da marinha é o homem do mar. Se o navio é essencial ao marinheiro, o marinheiro ainda mais indispensável é ao navio. Por isso Farragut, o Blake americano, queria almas de ferro em navios de madeira. O coração bravo converte o lenho em aço; a ciência prática do navio faz milagres, onde as coiracas mal manobradas naufragariam."*

*Rui Barbosa*

---

*Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1-IM)  
Hercules Guimarães Honorato<sup>1</sup>*

---

### INTRODUÇÃO

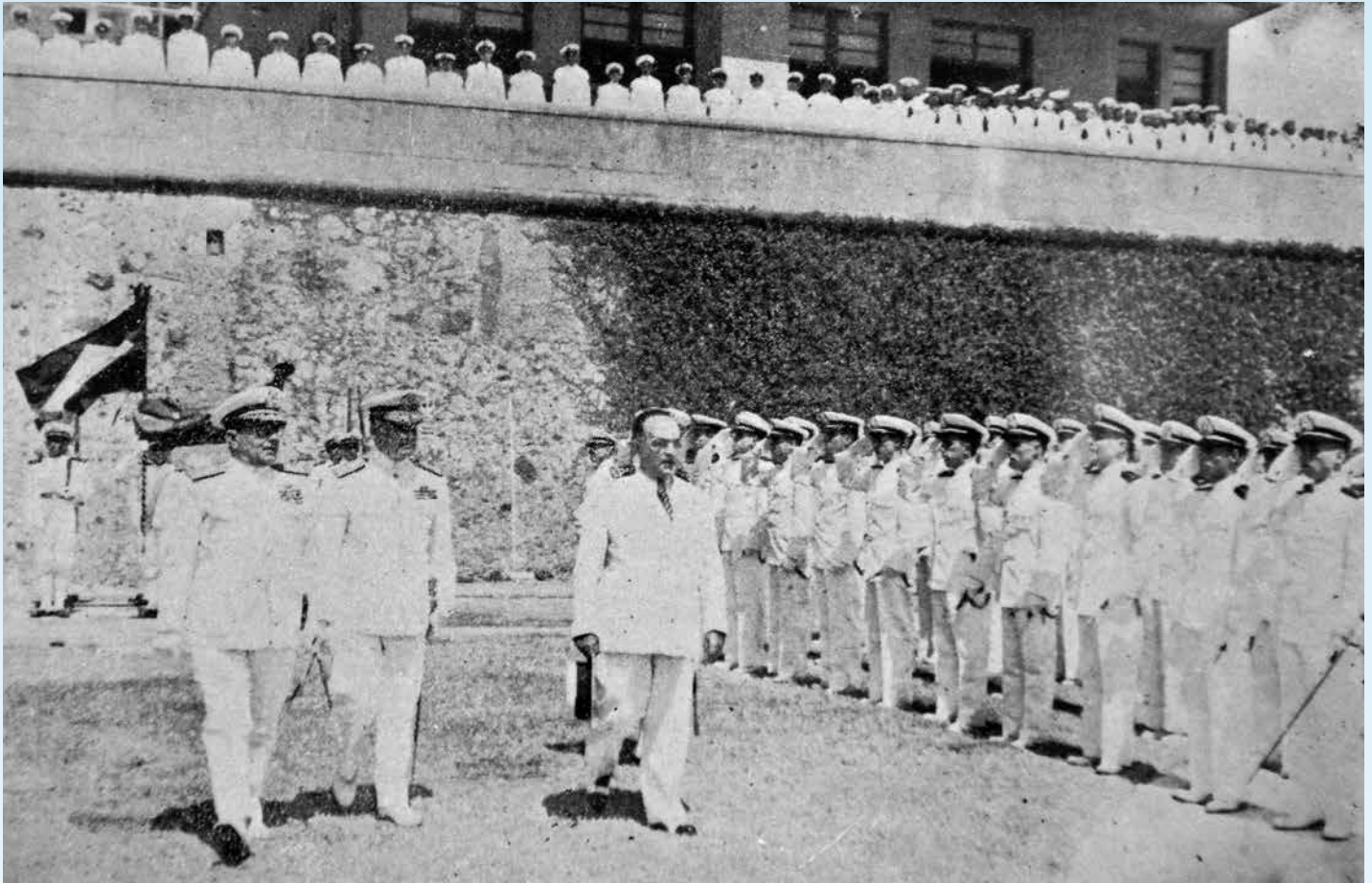
A competição da Era Industrial transformou-se na competição da Era da Informação e da Globalização. Aumentou-se a competitividade internacional e desenvolveram-se novas tecnologias, em especial a procura pela excelência, a gestão pela qualidade total, a reengenharia, entre outras (ARANTES, 2006). Nessa nova realidade, administrar uma empresa ou serviço

público é gerenciar a mudança, enfrentar alterações rápidas e complexas, confrontar-se com ambiguidades, compreender a necessidade de novos serviços, garantir um sentido de direção e foco em meio ao caos e à vulnerabilidade, é manter a tranquilidade diante da perda de significado daquilo que se ajudou a construir (MOTTA, 1998).

Ao falarmos de sociedade contemporânea pós-industrial e continuarmos caminhando na formação

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá.



do gestor que trabalhará como administrador público, caímos na questão que motivou este pesquisador, Instrutor da Escola Naval (EN) e Oficial Intendente da reserva da Marinha, ao deparar-se com a futura matrícula das primeiras jovens Aspirantes na EN em 2014, que pertencerão, desde o 1º ano da graduação, ao Corpo de Intendentes da Marinha (CIM). Assim, este trabalho sobre a formação do Aspirante IM se torna relevante, podendo ser explorado em futuros estudos nos diversos campos do conhecimento.

Neste momento inicial da pesquisa, partiu-se de um objetivo central que foi o de estudar a formação histórica dos Aspirantes Intendentes (IM) por intermédio dos históricos escolares e currículos que estavam aptos à consulta. Foram estudados cinco momentos considerados de ruptura na formação do Oficial do Corpo de Intendentes (CIM): os anos de 1953, 1963, 1973, 1983 e 2013. A motivação da escolha destes anos está explicada em seção dedicada ao tema.

O estudo em questão é de cunho qualitativo e teve como metodologia uma pesquisa bibliográfica exploratória, apoiada em diversos documentos históricos existentes na Secretaria Escolar da Instituição, históricos escolares, normas e legislações pertinentes. Utilizou-se ainda um estudo monográfico do autor, realizado em 2009, quando da conclusão de sua especialização em Docência do Ensino Superior, cujo foco foi analisar comparativamente a formação do Oficial IM habilitado em Administração na EN e o bacharel em Administração nas demais instituições de ensino superior.

O artigo completo é apresentado em duas seções principais, além da Introdução e das Considerações Finais. A primeira trata de uma breve história da formação dos Aspirantes IM em 1938 e nos cinco anos estudados, costurando ligações e quebras advindas de inúmeras transformações na sua formação. A seção seguinte faz uma análise do currículo atual, tentando explorá-lo prospectivamente, advindo da futura dife-

renciação entre a formação dos Aspirantes IM com a entrada das primeiras mulheres, que já ingressarão na EN, obrigatoriamente, no CIM.

## O ASPIRANTE IM: ORIGEM, HISTÓRIA E FORMAÇÃO

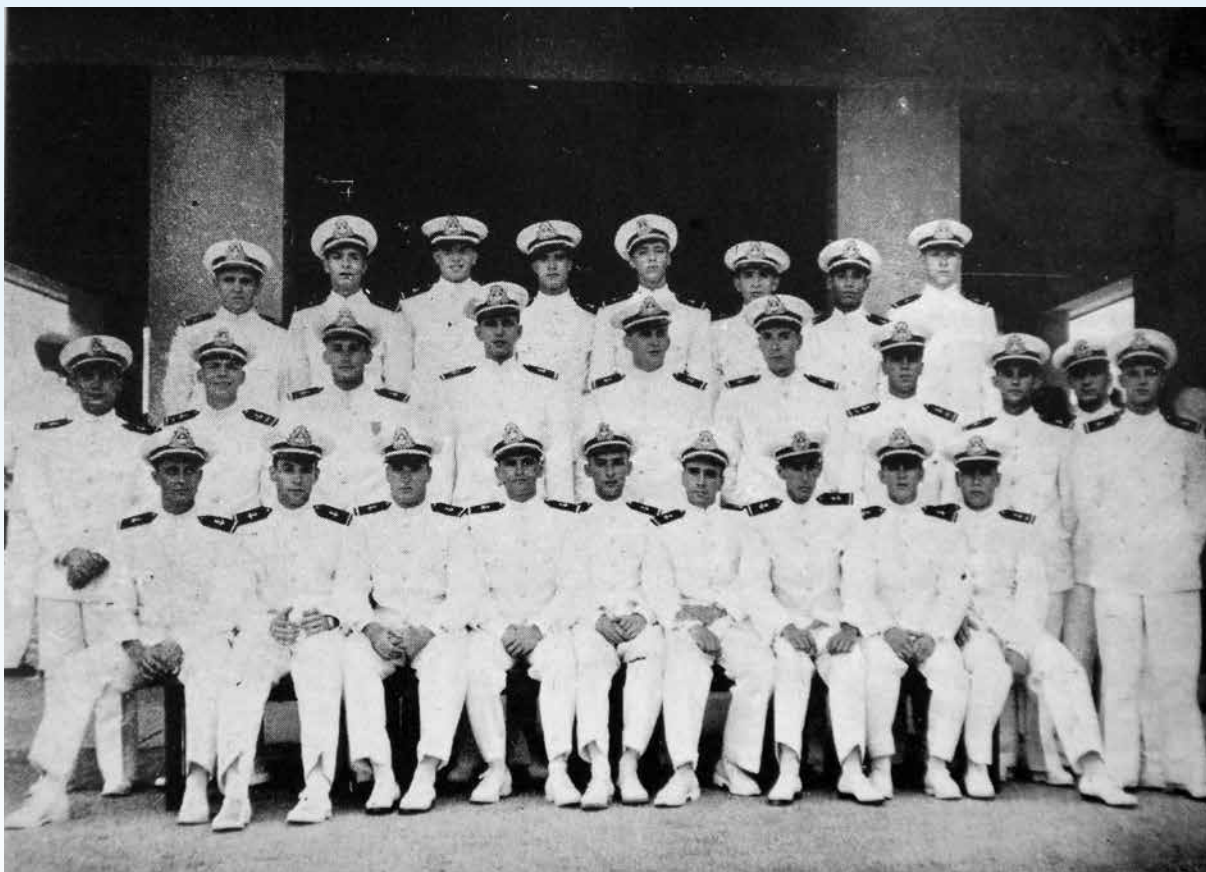
Em 1938, depois de diversas sedes, a EN estabeleceu-se na sua sede atual, a Ilha histórica de Villegagnon (LIMA, 2008).

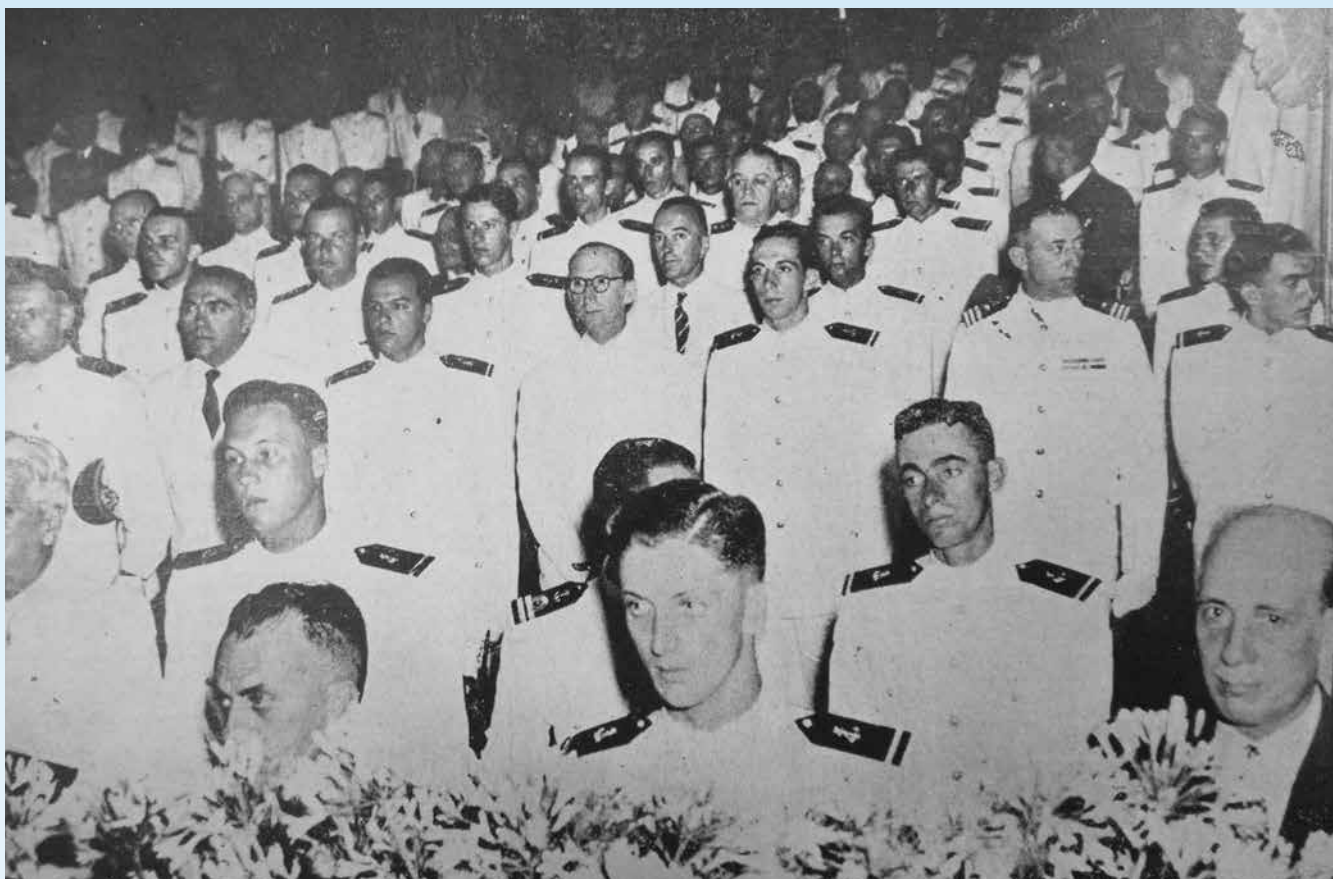
Por intermédio do Decreto nº 3.474, de 23 de dezembro desse mesmo ano, assinado pelo então Presidente da República Getúlio Vargas, foram aprovadas modificações no Regulamento da Escola Naval, instituído pelo Decreto nº 1.435, de 4 de fevereiro de 1937. Entre as principais alterações, criou-se a formação dos Intendentes Navais, que ao lado da Armada e dos Fuzileiros Navais, constituíam o corpo discente da Instituição.

Além disso, o decreto estabeleceu, em seu art. 19, que a formação do Curso Prévio, que seria um prepa-

ratório para a vida acadêmica e militar, seria de um ano para todos os Aspirantes. Estipulou também que o Curso Superior seria de quatro anos para os Aspirantes que se destinassem ao Corpo da Armada, de dois anos para os que se destinassem ao Corpo de Fuzileiros Navais e de um ano para os que se destinassem ao Corpo de Intendentes Navais, além de um Curso de Aplicação, no qual a prática dos ensinamentos aprendidos nos anos escolares teria a duração de um ano.

Em relação ao primeiro Currículo, podemos destacar as seguintes disciplinas ministradas para os Aspirantes IM: Economia Política e Geografia Econômica; Contabilidade e Estatística, que tinha outras quatro disciplinas relacionadas, a saber: Contabilidade Geral, Contabilidade Pública, Contabilidade Industrial e Estatística propriamente dita; Merceologia, que trabalhava com os alimentos, combustíveis, tintas e demais materiais comuns; Legislação e Serviço de Fazenda; Direito; História Naval; e Língua Francesa.





A primeira turma de Guardas-Marinha (GM) Intendentes contou com apenas três formandos, segundo a Ordem do Dia nº 33, de 28 de novembro de 1941. Ato contínuo e interessante, em 29 de dezembro do mesmo ano foram nomeados mais cinco GM Intendentes por intermédio da Ordem do Dia nº 35. Assim, pode-se asseverar que a primeira turma teve oito Oficiais do Corpo de Intendentes da Marinha (CIM) formados na EN.

### **ANÁLISE HISTÓRICA DA FORMAÇÃO EM MOMENTOS DE RUPTURA CURRICULAR**

O cenário principal da pesquisa foi a Secretaria Escolar da Instituição, que tem um acervo histórico documental de inestimável valor, e aproveitaram-se também o conhecimento e experiência de seu Encarregado, com mais de dez anos organizando esse patrimônio.

Para que não houvesse perda de foco, já que a EN tem mais de 200 anos de criação, estipulamos cinco anos após 1938, considerados de ruptura da formação

do Aspirante IM. Os anos escolhidos, bem como as motivações para a sua escolha, foram os seguintes:

- 1953 - O primeiro ano em que foi levantado o histórico escolar registrado e manuscrito pela Secretaria Escolar. Os futuros Oficiais do CIM eram formados à época em três anos;

- 1963 - Os Aspirantes IM eram formados em quatro anos, o que vigora até os dias atuais. O título auferido pelos discentes ao término do curso era o de graduação no Curso de Intendentes da Marinha, não sendo considerado um curso superior;

- 1973 - Todos os Aspirantes formados, independentemente do Corpo escolhido, eram graduados com o título de Engenharia de Operação, modalidade Mecânica, motivado que foi pela baixa procura no seu concurso de admissão (ESCOLA NAVAL, 1968);

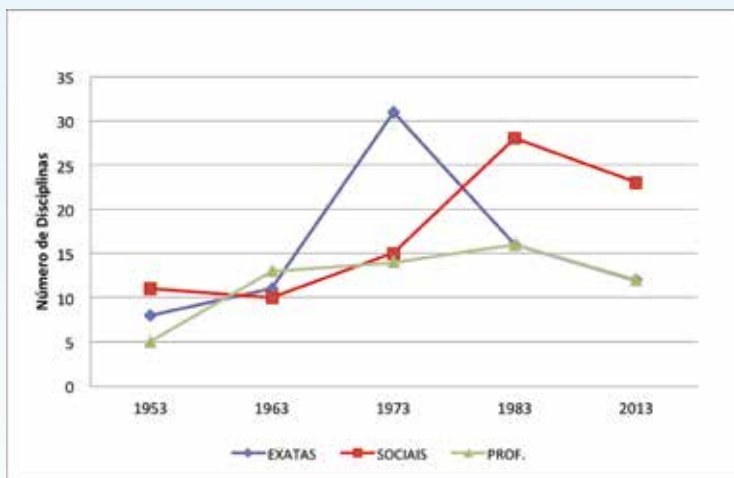
- 1983 - Teve início a formação diversificada, cujos Oficiais IM, em sua maioria, eram bacharéis em Ciências Navais, com habilitação em Administração de Sistemas. Os Aspirantes dos CA e FN poderiam optar por serem também habilitados em Administração de Sistemas;



- 2013 - Os Aspirantes IM são todos compelidos a serem bacharéis em Ciências Navais habilitados em Administração.

Com a realização de um estudo comparativo com as disciplinas constantes dos respectivos históricos escolares nestes cinco anos pesquisados, considerou-se a associação em três categorias específicas, inerentes ao tipo de ensino ministrado e aos centros de estudos subordinados atualmente na EN, a saber: *Exatas* – para o trato das disciplinas ligadas ao Centro de Ensino Técnico-Científico (CTC); *Sociais* - inerentes especificamente às ciências sociais e humanas e com foco na formação do administrador – Centro de Ensino de Ciências Sociais (CCS); e *Profissionais* - àquelas inerentes à formação específica do Oficial da Marinha, integrantes do Centro de Ensino Profissional Naval (CPN).

Pode-se verificar que desde o início da formação dos Aspirantes IM, e em especial com a entrada do currículo da formação diversificada a partir da década de 1980 até os dias atuais, ocorreu um incremento das disciplinas ligadas às Ciências Sociais e Humanas, como mostrado na Figura 1. Verificamos, portanto, uma ruptura sensível nas disciplinas ligadas às Ciências Exatas, saindo de 31 disciplinas em 1973, quando os Aspirantes, independentemente do Corpo, eram formados em Engenharia Operacional Mecânica, para apenas doze em 2013, *vis a vis* o incremento daquelas da área social, que quase dobrou, saindo de 15 para 28 disciplinas em 1983.



**Figura 1** - Modelo Gráfico da Mudança Curricular

Fonte: EN. Elaboração própria

Em 1999 ocorreu uma mudança do sistema de disciplinas semestrais para serem todas anuais. Tal situa-

ção acarretou que diversas disciplinas foram aglutinadas para o cumprimento de uma carga horária anual. A motivação dessa decisão do Comando da Instituição foram cinco óbices educacionais e administrativos sentidos para que o regime semestral fosse substituído, como descrito no Relatório do Grupo de Trabalho (ESCOLA NAVAL, 1999), a saber: excessivo número de provas e testes; acúmulo de disciplinas, gerando distorções quando o Aspirante era reprovado na disciplina pré-requisito e aprovado na disciplina seguinte; aumento do número de dependentes nas disciplinas bipartidas; criação de uma semestralidade “fictícia”, pela não existência do sistema de créditos na EN; e vulnerabilidade do sistema de avaliação.

Assim exposto, para o melhor entendimento dos dados mostrados na Tabela 1, torna-se importante registrar que as disciplinas que foram juntadas para serem trabalhadas anualmente foram desmembradas, para termos os mesmos dados comparáveis. Constatção observada nas 12 disciplinas ligadas ao CTC: todas são ministradas no Ciclo Básico, como Cálculos 1 e 2, Físicas 1 e 2, Desenho, Cálculo Numérico, Estatística, Eletricidade e Mecânica Geral. Tal situação já foi realçada por Honorato (2009) em seu estudo monográfico sobre o tema do currículo da EN com este mesmo foco, o dos Aspirantes IM.

ANO	CATEGORIAS			TOTAL	Observações
	EXATAS	SOCIAIS	PROF.		
1953	8	11	5	24	Três anos de formação
1963	11	10	13	34	Ciências Navais - Quatro anos de formação
1973	31	15	14	60	Eng. Operacional Mecânica
1983	16	28	16	60	Diversificada - Administração de Sistemas
2013	12	23	12	47	Currículo atual

**Tabela 1** – Evolução do Currículo do Aspirante IM – anos de ruptura

Fonte: EN. Elaboração própria

## A FORMAÇÃO DO ASPIRANTE IM HOJE: OLHAR CRÍTICO

Nos dias atuais, uma situação importante de se realçar é que a escolha dos Corpos para os Aspirantes da EN é realizada no início do terceiro ano, ficando os dois primeiros anos como de formação básica e fun-

damental, inerentes a todos os alunos matriculados. Porém, nem sempre foi assim. Nos regulamentos da Instituição até a década de 1960, a escolha do Corpo era realizada previamente no Colégio Naval, com prioridade para os seus alunos, depois os oriundos do Colégio Militar e por último os do concurso. Com o advento da formação diversificada nos anos de 1980, a escolha passou a ser final do primeiro ano letivo, depois da viagem de instrução em navios da Esquadra, conhecida como “Aspirantex”.

A mudança para o que acontece atualmente ocorreu em 1999 e, que segundo estudo realizado à época, foi motivada principalmente pelo:

*tempo relativamente curto para o Aspirante do primeiro ano amadurecer sua opção de Corpo (um ano letivo), ocasionando problemas de adaptação que têm influenciado nos pedidos de licenciamento do serviço ativo da MB [...] tempo relativamente curto para ordenar e diferenciar melhor o Ensino Básico do Profissional, o que tem impedido concentração de disciplinas comuns a todos os Aspirantes nos dois primeiros anos, acarretando dificuldades para programação das aulas. (ESCOLA NAVAL, 1999, p.5)*

Tal decisão significou, ao ver deste pesquisador, um achatamento das disciplinas inerentes à formação diversificada, entre elas as referentes à habilitação em Administração, e um aumento de disciplinas básicas que não contribuem para a formação específica do futuro Oficial IM. Soma-se ainda a preocupação do Aspirante em não repetir de ano, pois é reconhecido, por dados quantitativos e até históricos, o elevado índice de repetições e trancamento de matrículas - evasão escolar - nos dois primeiros anos da graduação.

Assim exposto, e com o foco no currículo da formação do Oficial IM na Escola Naval, Honorato (2009), em suas considerações finais, argumenta que existem algumas disciplinas do Ciclo Básico que, a princípio, não agregam conhecimento formador do gestor/administrador e que permanecem desde o início da criação da habilitação na década de 1980. Como exemplos citados no trabalho monográfico: Eletricidade (120 horas/aula) e Mecânica Geral (90 horas/aula).

Como previsto no documento denominado “Currículo dos cursos de graduação da EN”, verifica-se em relação ao perfil atual do Aspirante IM, em síntese

e ao final da graduação, que a estrutura curricular é para qualificá-los em atividades tipicamente técnico-operacionais, com liderança eficiente, com uma sólida formação acadêmica, com um contínuo aperfeiçoamento técnico. O que denota o grau de importância na formação profissional do gestor da coisa pública, e que ele “deverá ser capaz de acompanhar a evolução do mundo contemporâneo e do Brasil” (BRASIL, 2012, p.8).

No Currículo em vigor são listadas doze habilidades específicas, sendo que apenas uma está relacionada à habilitação em Administração: “h) Aplicar as técnicas de administração no âmbito financeiro e de aquisição e controle de material, na melhoria da qualidade e aumento da produtividade;” (BRASIL, 2012, p.8). As onze restantes são todas, sem distinção, ligadas à formação profissional e focadas nas gestorias e sistemas corporativos da área de Intendência e no apoio às tarefas das Organizações Militares (OM).

Mota, Veloso e Barbosa (2004 apud OLIVEIRA, 2008, p.539) perceberam o Currículo como uma ferramenta imprescindível “para se compreender os interesses que atuam e estão em permanente jogo na escola e na sociedade”. Para esses autores, discuti-lo é debater uma perspectiva de mundo, de sociedade e de ser humano, devendo temas sociais contemporâneos serem entendidos como partes do Currículo, e não apenas como conteúdos colocados de forma assistemática ou eventual, desvinculados e descomprometidos da vida e da comunidade. Onde não há debate e discussões prévias, existe uma forte possibilidade de retrabalho e má formação de recursos humanos.

Portanto, a escola é uma das instituições “capazes de contribuir para que a realidade do mundo contemporâneo seja refletida, conscientizada e melhorada e o currículo é um dos instrumentos para isso” (OLIVEIRA, 2008, p.535). Destarte, alicerçada em especial pelo perfil desejado para os futuros Oficiais IM, a EN deverá prepará-los para exercerem, ao longo de sua carreira, funções técnicas administrativas e em conformidade com as responsabilidades estabelecidas nas diversas Organizações Militares da Marinha. (ESCOLA NAVAL, 2012)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento do trato do currículo, independentemente se o ensino é militar ou não, verifica-se que ele deve ser construído na dinâmica de sua

implementação, a partir de redes de significados, intencionalmente planejado, pautado no intercâmbio e comunicação, no diálogo entre as várias disciplinas, de saberes flexíveis e coerentes com as demandas sociais. Um currículo tem que ser amadurecido e as constantes mudanças só acarretam dificuldades acadêmicas de formação e preparação dos nossos Oficiais.

Este estudo é apenas inicial, outras pesquisas com certeza surgirão, haja vista tratar-se de um tema tão atual e motivador. Podemos considerar que a formação do Aspirante IM vem evoluindo em consonância com os tempos atuais de globalização e sociedade complexa, além de termos pessoas competentes no trato do bem público e gestores atuantes e aptos em nossas OM. Porém, existe a necessidade de que o conhecimento tenha uma perspectiva mais ampla, prin-

cipalmente na área das Ciências Sociais e Humanas, e que vise, também, à emancipação e ao seu aprimoramento enquanto cidadãos.

Um novo momento de ruptura se aproxima com a entrada das primeiras Aspirantes nas fileiras de Villegagnon, que com certeza trarão fortes consequências na formação do Aspirante IM, visto que todas as entrantes serão, desde o primeiro ano, do CIM, já vergando a nossa tradicional *folha de acanto*. Repensar a escolha do Corpo para o final do primeiro ano e uma atualização do Currículo que prestigie as disciplinas ligadas às Ciências Sociais e Humanas, sem perda da qualidade na formação profissional, é um caminho a ser buscado pela área do Ensino e em especial para este coletivo de habilitados em Administração e bacharéis em Ciências Navais.

## BIBLIOGRAFIA

- ARANTES, G. R. de. *Análise do processo de implantação do Balanced Scorecard: o caso do painel corporativo de uma empresa brasileira do setor público*. 2006. 115 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - FGV, Rio de Janeiro, 2006.
- BARBOSA, Rui. *Escritos e Discursos Seletos*. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 1995.
- BRASIL. Marinha do Brasil. Diretoria de Ensino da Marinha. *Currículo dos Cursos de Graduação de Oficiais*. 2012.
- ESCOLA NAVAL. *Evolução do Ensino na Escola Naval desde a sua fundação até 1937*. Rio de Janeiro, 1937.
- ESCOLA NAVAL. *Ata da Sessão Ordinária do Conselho de Ensino do dia 27 de junho de 1968*. Rio de Janeiro, 1968.
- ESCOLA NAVAL. *Proposta de alterações nos cursos de graduação da EN*. Rio de Janeiro, 1999.
- HONORATO, Hercules G. *Formação Superior em Administração: uma abordagem comparativa entre currículos militar naval e civil*. 2009. 117f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência do Ensino Superior) - Instituto A Vez do Mestre, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2009.
- LIMA, José Carlos N. (Ed). *1808 - Escola Naval 200 anos - 2008*. Rio de Janeiro: Public Editora, 2008.
- MOTTA, Paulo Roberto. *Transformação organizacional: a teoria e a prática de inovar*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- OLIVEIRA, Zélia Maria F. Currículo: um instrumento educacional, social e cultural. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.8, n. 24, p. 535-548, maio/ago. 2008. Disponível em: <[www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2039&dd99=pdf](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2039&dd99=pdf)>. Acesso em: 30 set. 2012.



A partir de 13 de Dezembro de 2013,  
acesse o novo Portal da Marinha do Brasil

[www.marinha.mil.br](http://www.marinha.mil.br)

# OS MARECHAIS DE NAPOLEÃO



---

*Aspirante Arthur Janeiro Campos Nuñez*

---

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito fazer uma breve dissertação sobre a vida e a importância de grandes militares que ajudaram a tornar Napoleão Bonaparte um dos nomes mais conhecidos de toda a História. Para tanto, o artigo abordará a importância dos Marechais de Napoleão, dando destaque a dois deles, não necessariamente os dois melhores ou mais importantes, mas que tiveram a oportunidade de demonstrar o seu valor em momentos-chaves e assim o fizeram.

## A IMPORTÂNCIA DOS MARECHAIS

Napoleão Bonaparte sem sombra de dúvida foi um dos maiores líderes políticos e militares de toda a História. Com suas conquistas e com a expansão dos ide-

ais da Revolução Francesa, ele mudou de forma drástica o destino das monarquias e nações europeias. Mas nem mesmo o “Pequeno Corso” seria capaz de fazer tudo isso sozinho, Napoleão foi auxiliado por vários gênios em ascensão, principalmente no campo militar.

A Revolução Francesa permitiu que muitos militares pudessem demonstrar seu valor por dois motivos: o primeiro porque não era mais necessário ser nobre para galgar altas posições no Exército e o segundo porque não faltavam guerras para a França lutar, devido à invasão do seu território por outras nações europeias, que tinham medo de a revolução se espalhar para todo o continente.

Esse cenário possibilitou a ascensão meteórica de Bonaparte e de seus futuros Comandantes de tropa.

Em 1804, quando Napoleão foi coroado, ele promoveu alguns dos seus generais à mais alta patente do exército: Marechal.

Primeiramente, em 1804, Napoleão nomeou 18 Marechais; posteriormente nomeou mais oito, somando ao todo 26 nomes. São eles:

Pierre Augereau  
Jean-Baptiste Bernadotte  
Francois Lefebvre  
Jacques MacDonald  
Auguste Marmont  
Andre Massena  
Bon Adrien Moncey  
Eduoard Mortier  
Joachim Murat  
Michel Ney  
Nicholas Oudinot  
Dominique Perignon  
Josef Poniatowski  
Jean-Mathier Serurier  
Nicholas Sault  
Louis-Gabriel Suchet  
Claude Victor  
Louis Berthier  
Jean-Baptiste Bessieres  
Guillaume Brune  
Louis Davout  
Gouvion St Cyr  
Emmanuel Grouchy  
Jean-Baptiste Jourdan  
Francois Kellerman  
Jean Lannes



Louis Alexandre Berthier, Prince de Neufchâtel et de Wagram, Maréchal de France (1753-1815)

mentos-chaves. Um deles foi Grouchy, que não conseguiu perseguir o exército prussiano de Gebhard von Blucher, permitindo que as tropas prussianas se juntassem aos ingleses em Waterloo. Outro, o grande Marechal Michel Ney, lançou uma desastrosa carga de cavalaria contra os ingleses na mesma batalha.

Um Marechal com história bastante curiosa é Jean-Baptiste Bernadotte. Bernadotte ganhou destaque por sua atuação na Batalha de Austerlitz, quando foi agraciado com o título de “Príncipe de Pontecorvo”. Mas, por fatalidade do destino, veio a ser rei da Suécia (rei Carlos XIV da Suécia) e, mais tarde, devido a injunções políticas e diplomáticas, lutou contra os seus antigos irmãos de arma, chegando a derrotar o Marechal Oudinot, em Gross-Beeren, em agosto de 1813, e o Marechal Ney, no mês seguinte, em Dennewitz.

O interessante nessa lista de nomes é que a grande maioria era de origem humilde. Alguns foram promovidos de soldados a generais ainda nas Guerras Revolucionárias. Outros lutaram ao lado de Napoleão nas Campanhas da Itália e do Egito, tendo demonstrado nessas ocasiões serem de grande valia para o futuro Imperador, e o acompanharam desde o início de sua brilhante carreira.

Entretanto, nem todos tiveram pleno êxito em suas carreiras. Alguns desses militares fracassaram em mo-

Da lista de Marechais, os dois cujas trajetórias merecem maior destaque são Louis Berthier e Louis Davout.

## LOUIS ALEXANDER BERTHIER

É duvidoso que sem Berthier a excelência do sistema de Comando do Exército napoleônico teria sido tão grande. O brilho deste General consistia em converter as complexas ordens do Imperador para ordens simples aos demais Generais em campanha. Atuando como uma espécie de Chefe de Estado-Maior, Berthier foi fundamental para Napoleão em várias ocasiões. Tal era sua importância que mais tarde, exilado em Santa Helena, Napoleão teria dito que, se contasse com Berthier, não teria perdido em Waterloo.

Nascido em 20 de Fevereiro de 1753, em Versalhes, Berthier era filho de um Tenente-Coronel do Corpo de Engenheiros cartógrafos do Exército francês. Berthier começou sua carreira militar em 1766, tendo seu pai, que também servia no Corpo de Engenheiros, como mestre. Em 1780, foi para a América com o Conde de Rochambeau (General francês que lutou na guerra de independência americana). Voltando dos Estados Unidos, alcançou o posto de Coronel e, neste posto, foi empregado em diversos cargos na área de pessoal e em uma missão militar na Prússia.

A reviravolta de sua carreira foi quando se destacou na importante Batalha de Rivoli, ocasião em que aliviou a pressão sobre Joubert, quando este foi atacado pelo experiente general austríaco Jozsef Alvinczi. Este fato chamou a atenção do então General Bonaparte, que se encontrava em campanha na Itália. Berthier acompanharia o futuro Imperador durante a campanha de 1796, ficando no Comando das tropas estacionadas na Itália depois do tratado de Campo Formio. Além disso, também acompanhou Napoleão na Campanha do Egito e ajudou-o no golpe de 18 Brumário.

Destacou-se, também, na Batalha de Marengo, onde era Chefe nominal do Exército de Reserva, mas na prática continuou a ser Chefe de Gabinete de Napoleão. Nesta ocasião, ficou evidente o brilhantismo desse bravo militar – sua rápida compreensão do terreno e dinamismo foram fundamentais para evitar o revés no campo de batalha.

Após a queda de Bonaparte, Berthier apoiou a restauração Bourbon, mas foi perdoado por Napoleão quando este voltou para o governo dos 100 dias, em

1815. Entretanto, Berthier recusou-se a voltar a pegar em armas pelo Imperador. Foi encontrado morto semanas depois, tendo se atirado da janela do prédio onde estava exilado. Sua morte gera muita discussão até hoje: alguns dizem que ele foi assassinado; outros dizem que pelo estresse de anos de combate teria ficado louco e, ao ver a imagem de tropas prussianas invadindo a França, cometeu o suicídio.

## LOUIS-NICOLAS D'AVOUT (MAIS CONHECIDO COMO LOUIS DAVOUT OU DAVOUST, COMO SEU NOME APARECE ESCRITO NO ARCO DO TRIUNFO)

Conhecido como disciplinador, severo e rígido com sua tropa, Davout ganhou o apelido de “Marechal de Ferro”. Mas essas não eram suas únicas qualidades. Talvez tenha sido o único militar a serviço de Bona-



Louis-Nicolas D'avout

parte que tivesse a mesma inteligência tática para o campo de batalha. Juntamente com Massena e Lannes, é considerado como um dos melhores Comandantes de tropa de Napoleão.

Davout passou seus primeiros anos da carreira militar estacionado na fronteira francesa com os estados alemães. Participou das ações em Mannheim, Kehl e Haslach, onde foi capturado por prussianos. Foi libertado após uma troca de prisioneiros de guerra, acordo que a Prússia iria se arrepender mais tarde, visto que Davout iria, mais de uma vez, mostrar suas habilidades militares no campo de batalha contra os próprios prussianos.

Através de seu colega Louis Desaix, Davout tornou-se conhecido de Bonaparte e o acompanhou na campanha do Egito, quando começaria uma grande admiração do futuro Imperador para com o jovem militar que participou com brilhantismo na Batalha das Pirâmides.

De volta à Europa, foi promovido a General de Divisão e comissionado como Comandante da Arma de Cavalaria do Exército. Posteriormente, foi o mais jovem militar promovido a Marechal, em 1804. E não tardaria muito para Davout provar que sua nomeação não foi precipitada. Em Austerlitz ele foi um dos pontos-chave da estratégia de Bonaparte e chegou a tempo de deter o ataque combinado de russos e austríacos no flanco francês, permitindo que o Imperador varresse o centro inimigo com o brilhantismo habitual.

Mas foi em 1806, na Batalha de Auerstadt, que ele realmente mostrou seu real valor. Suas tropas de 26.000 homens lutaram contra um exército prussiano de 50.000 homens bem armados. Na ocasião, as tropas francesas conseguiram deter o avanço do inimigo e infligir uma grave derrota ao orgulhoso exército da Prússia. Entretanto, no mesmo dia de seu brilhante êxito, Napoleão conseguiria mais uma brilhante vitória na Batalha de Jena, diminuindo a notoriedade do feito espetacular do Marechal de Ferro.

Durante a Campanha da Rússia, Davout mostrou seu brilho habitual ao tomar parte em vários embates, sendo responsável por parte da conquista de Smolensk. Na dura campanha russa, ficou conhecido também o episódio no qual Davout irritou o Imperador, ao insistir em um ataque flanqueado aos russos, em vez de atacá-los de forma frontal em uma posição entrincheirada, o que realmente acabou acontecendo em Borodino, batalha que Napoleão venceria com um alto

custo, mostrando que a estratégia de Davout poderia ter sido uma melhor opção.

Davout foi novamente ignorado ao propor uma rota de retirada diferente de Moscou. Mesmo assim, foi-lhe dado o Comando da retaguarda do Grande Armée depois do combate em Maloyaroslavets. Perderia o comando da retaguarda francesa depois de um desarranjo político e por irritar Bonaparte em algumas ocasiões. O Comando da retaguarda seria entregue ao Marechal Michel Ney, que conduziu a retirada com muita bravura e coragem, mas sem o mesmo brilhantismo tático.

Apesar do mal-estar entre Davout e o Imperador depois da desastrosa retirada da Rússia, este confiou ao severo Marechal a defesa da cidade de Hamburgo, que, além de ser um porto de vital importância, situava-se em uma posição estratégica dos estados alemães. Davout montou um modelo de defesa tão rígido e eficiente que a cidade aguentou os assédios inimigos por mais de um ano. Davout só se retirou da cidade em 1814, quando o governo de Luís XVIII condenou a invasão.

Após o retorno de Bonaparte para o governo dos 100 dias, Davout foi nomeado Ministro da Guerra, mas deixado em Paris por motivos duvidosos. O resultado das batalhas de Quatre Bras e Waterloo poderia ter sido bem diferente caso ele estivesse presente no *staff* de Napoleão.

Sem sombra de dúvida, Davout era um gênio no campo de batalha, militar brilhante e de grande visão, mas que poderia ser considerado “miope” nos campos político e diplomático. Davout não tinha paciência para conchavos políticos ou para pessoas que antes de pensar em combater os inimigos da França pensavam no benefício próprio. Considerado como frio e distante por sempre exigir o máximo de seus homens e, nos tempos de paz, preferir ficar em casa ao invés de cultivar uma alta posição social, Davout não angariou a simpatia tanto de seus subordinados como de seus pares. Mas, justamente por não ter se envolvido tanto com a Política, conseguiu uma posição confortável depois da deposição de Bonaparte, como prefeito da pequena cidade Savigny-sur-Orge. Davout faleceu em 1 de junho de 1823, aos 53 anos, em Paris.

## CONCLUSÃO

Indiscutivelmente Napoleão Bonaparte foi um dos maiores militares da história, mas muitos de seus feitos





BATAILLE D'JENA, LIVRÉE LE 14 OCTOBRE 1806.

## Batalha de Jena

não teriam sido concretizados sem a coragem, determinação, lealdade e habilidade de alguns dos nomes citados neste trabalho. Murat, Ney, Davout, Berthier, Massena e Lannes provavelmente foram os homens de maior importância para o Exército francês da época. Alguns eram conselheiros, administradores ou líderes,

que comandavam a tropa de perto, assegurando que as ordens do “Pequeno Corso” seriam cumpridas à risca. Suas atitudes são mais um exemplo de como a liderança, a hierarquia e disciplina, preceitos fundamentais das Forças Armadas, são instrumentos certos para obter-se a vitória nos mais variados campos de batalha!

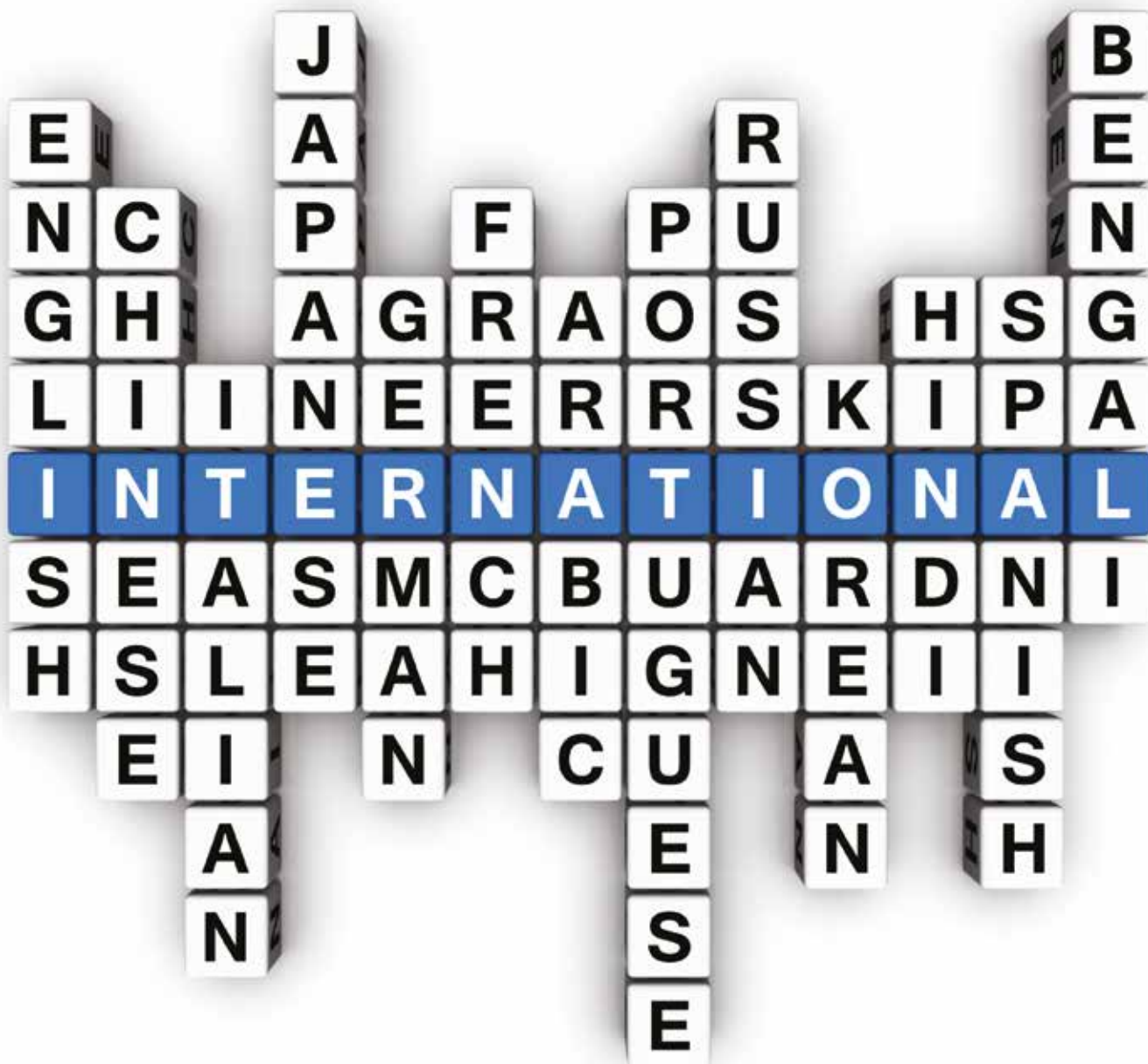
### **BIBLIOGRAFIA**

CHAVES, Hugo Jorge de Brito. *Os Marechais de Napoleão*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996.

FORREST, Alan. *Napoleon's Men: The soldiers of the Revolution and Empire*. Hambledon, 2002.

FRENCH Revolution and Napoleonic Officers. Disponível em: <<http://www.arcdetriomphe.info/officers/>>. Acesso em: 29 set 2013

ROBERTS, Andrew. *A batalha de Waterloo: a última jogada de Napoleão*; tradução de Laura Alves e Aurélio Barroso Rebello. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.



## LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA FINS ESPECÍFICOS – LEFE

*Prof. Dr. Sérgio Nascimento de Carvalho<sup>1</sup>*

### INTRODUÇÃO

O universo da leitura atualmente está comprometido com diversas propostas (que não se excluem) como a psicolinguística ou cognitiva, discursiva e sociointe-

racional etc. (VEREZA, 2011). Pretendo, neste texto, abordar aspectos teóricos do enfoque instrumental para a leitura em língua inglesa, com o propósito de auxiliar aquele profissional de língua estrangeira e, especificamente, língua inglesa, que ainda precise de algum arcabouço teórico para trabalhar com a referida abordagem.

<sup>1</sup> Doutor em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

É crescente o número de instituições de ensino e até mesmo empresas que fazem uso da abordagem para melhor atender sua clientela. No caso das instituições oficiais de ensino, a habilidade de leitura é a mais solicitada, tendo em vista que os alunos precisam desta para sua formação acadêmica. Para ilustrar a afirmação acima, podemos destacar livros didáticos, texto de *home pages* da *Internet* e outros, sem considerar as provas de línguas estrangeiras exigidas pelas universidades.

Pretendo, ainda, apresentar um texto, de forma simples, com o intuito de tornar-se acessível ao público-leitor em geral. Ressalto, também, que não serei longo na apresentação da teoria, considerando o número de páginas possível para este artigo e a complexidade do assunto.

Um farto material, que se encontra no mercado, poderá, sem dúvida, completar os fundamentos aqui apresentados.

## LEFE

É interessante iniciar este tópico dizendo que se lia para adquirir informação cultural, erudita e acadêmica; depois, como um suporte para a expressão oral (entre outros a aquisição de vocabulário) e, finalmente, hoje se discute a leitura a partir de diferentes motivações e utilidades, segundo cada caso, e isso deve ser levado em consideração na hora de se propor o estudo.

Em termos de processo, começou-se valorizando o texto como única fonte da informação (*bottom-up*). Em um momento inverso, passou-se a priorizar a visão do leitor, suas experiências e seu sentir com relação ao mundo e ao texto (*top-down*). As propostas do modelo interacional de leitura (MOITA LOPES, 1996) veio unir as duas tendências ascendentes e descendentes de aproximação do texto, valorizando a negociação dos significados. Assim sendo, o material lido passa a trazer uma grande carga de informação, onde o leitor ativa seus esquemas: sistêmicos (níveis sintáticos e lexicais) e esquemáticos (conhecimento de mundo) (MOITA LOPES, 1990).

A leitura segundo a abordagem instrumental vem contribuir para um ensino de habilidade comunicativa dentro de uma área específica relevante para uma necessidade acadêmica, profissional ou ocupacional. Essa leitura poderá ser enfocada obedecendo:

- 1- a predição do que irá ser lido no texto através de fotos, títulos, *layout* etc.;
- 2- a compreensão geral do texto entendendo que o leitor não deve ler palavra por palavra; e

- 3- o enfoque do vocabulário através dos cognatos (palavras transparentes), incentivando o leitor a inferir as palavras do texto (o uso do dicionário como o último recurso para iniciantes).

Em palestra proferida no Instituto de Letras da UERJ (novembro, 1998), a Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Antonieta Alba Celani, Coordenadora Nacional do então Projeto de Inglês Instrumental da PUC/SP, afirmou que a abordagem instrumental para leitura pode ser resumida da seguinte maneira:

- aprendizagem direcionada para tarefas;
- aprendizagem centrada no aluno;
- aprendizagem de vocabulário técnico;
- aprendizagem de estratégias (predição, inferência, *skimming*, *scanning* etc.);
- aquisição de conteúdo em LE (Língua Estrangeira);
- aprendizagem de habilidades linguísticas;
- uso da LM (Língua Materna);
- uso da experiência prévia do aluno;
- constatação do caráter exterior à sala de aula;
- utilização do texto como veículo de comunicação e não como objeto linguístico;
- identificação das habilidades comunicativas de uma área relevante, a partir de necessidades profissionais ou acadêmicas;
- oferecimento ao aluno da rota mais curta para alcançar os objetivos;
- indissolubilidade de língua, conteúdo e habilidades operacionais; e
- importância das atividades e estabelecimentos das tarefas pelo objetivo.

O professor de Leitura na abordagem/enfoque instrumental, a título de sugestão, poderá orientar o seu trabalho em três fases: **pré-leitura**, **leitura** e **pós-leitura**.

## PRÉ-LEITURA

Esta fase é caracterizada pela sensibilização do aluno em relação aos possíveis significados na Leitura com base em hipóteses:

- 1- ativar o conhecimento prévio de mundo;
- 2- estimular o aluno a observar ilustrações, desenhos, fatos, mapas, tabelas, gráficos etc.;
- 3- explorar títulos e subtítulos;
- 4- ativar o pré-conhecimento do aluno em relação à organização textual, observando o cabeçalho, a introdução de cartas e a distribuição gráfica do texto, que permite identificá-lo como uma receita, um ma-

nual de instruções ou uma propaganda, entre outros;  
e  
5- evidenciar a leitura como uma prática sociointeracional.

## LEITURA

Nesta etapa, o aluno mantém uma relação entre seu conhecimento de mundo, de organização textual e de elementos sistêmicos. O professor aciona as estratégias de leitura já conhecidas pelo aluno em língua materna, destacando os elementos linguísticos e lexicais semelhantes aos da LM ou diferentes destes. É evidente que, para o aluno atingir o nível de compreensão detalhada, o mais complexo da leitura, ele terá que aprofundar o seu conhecimento sistêmico. Ele deverá também aprender a adivinhar o significado de palavras por meio de dicas/pistas e aprender que nem todas as palavras são essenciais para se entender um texto.

## PÓS-LEITURA

Nesta fase, o professor deverá criar atividades que levem o aluno a pensar sobre o texto, criticando-o, muito embora a leitura crítica deva ser estimulada em todas as fases a fim de que haja uma interação entre o mundo do leitor e as ideias do autor.

## O PROFESSOR DE LEFE

Entre autores que já escreveram sobre o papel do professor de língua instrumental, destacamos Hutchinson e Waters (1987: 157) ao declararem que “é evidente que o papel deste profissional é de muitas faces. Além de atuar na área de levantamento de necessidades, planejamento de curso, produção de material ou adaptação e avaliação”. Blue (1981: 62-64) também argumenta:

*É claro que uma das funções do professor de ESP será sempre de ensinar a língua com fins específicos para grupos de estudantes. Consequentemente, ele terá de conhecer um pouco sobre outras áreas. Ainda outra função deste professor é a produção de material.*

É irônico pensar que o professor de LEFE, mais conhecido entre os professores de língua inglesa como ESP (*English for Specific Purposes*), tenha de desempenhar todas essas funções quase sem nenhum reconhecimento, uma vez que os leitores assumem que este é o seu verdadeiro papel. Aliás, desde o surgimento do

inglês instrumental no início dos anos 60, as funções do professor nesta área tornaram-se mais complexas. Na verdade, com todos esses problemas, esse profissional transformou-se em “um refém de tantas variáveis e adversidades, em vez de ser transformado em rei de sua sala de aula”. (KHUWAILEHI, 1996: 40). Estas mudanças em relação ao papel do professor de instrumental certamente irão torná-lo, segundo Celani (1997):

- 1- pesquisador;
- 2- elaborador de programas;
- 3- autor de matérias;
- 4- examinador;
- 5- avaliador;
- 6- professor de estratégias;
- 7- “empatizador”;
- 8- analista;
- 9- observador de sua prática;
- 10- explorador da realidade; e
- 11- experimentador da realidade.

Além disso, é importante que o professor de instrumental não só apresente conhecimentos linguísticos e pedagógicos, mas que tenha percepção, uma postura reflexiva diante do que acontece em sala de aula e a sensibilidade de ver seus alunos como seres humanos (KOIFMAN, JUSTO e KERR, 1996: 176). É extremamente relevante que o professor de ESP seja menos individualista e se considere inserido em uma coletividade, atitude indispensável para que ele seja um educador atuando dentro de uma realidade (REES, 1995: 134). Em outras palavras, este profissional tem de se apresentar como tendo um papel político, estando atento a sua realidade social e histórica e, portanto, um ser crítico e não um ser associal e a-histórico (MOITA LOPES, 1995e). Diríamos, então, que não é uma tarefa fácil ser um professor de instrumental e que ser flexível talvez seja uma das suas características fundamentais, sendo necessário que os cursos formadores desses profissionais lhes ofereçam um treinamento apropriado, condizente com o desempenho que deverá estar presente na sala de aula.

## A GRAMÁTICA

Uma das dificuldades do professor de língua instrumental é a necessidade de estabelecer o quanto e o

quê da gramática devem ser adquiridos pelos alunos que estão aprendendo a ler. Parece que determinar os procedimentos metodológicos e o modelo de leitura a serem adotados são elementos fundamentais para se chegar à gramática que possa levar os nossos alunos a uma competência da leitura, principalmente se o nível de compreensão do texto for detalhado, o que exigirá do leitor um grau de conhecimento linguístico mais aprofundado. Nesse ponto, a falta de tal conhecimento será, sem dúvida, uma barreira a transpor.

É importante entender que o enfoque a ser usado pelo professor não tenha intuito de desenvolver no aluno habilidades que o levem a situações de produção — escrever corretamente os verbos, pronomes etc. O leitor apenas irá interpretar, e todo esse conhecimento será utilizado de uma forma receptiva, no caso em questão.

Fala-se de uma gramática textual. Nela propõe-se abordar os elementos linguísticos que possam ser complicadores para a compreensão do texto. O estudo dessa gramática deve partir do próprio texto, propiciando uma maior competência discursiva do aluno (PUTZIGER, 1994).

Ao tomarmos o modelo interacional da leitura (MOITA LOPES, 1986) vendo-a como um ato comunicativo de interação autor e leitor, ambos entram no processo de negociação com o texto. Segundo Moita Lopes (1996), “na busca do significado, o leitor utiliza sua competência textual ao interagir com o escritor através das pistas linguísticas que esse escolheu incluir no texto”. Estamos também de acordo com Sophie Moirand (1990), que sugere trabalhar os aspectos morfossintáticos, onde os referentes (*i.e.* pronomes) formam uma verdadeira rede de comunicação com todo o texto, assim como os tempos verbais e os marcadores do discurso. Este último elemento facilita ao aluno entender a sequência em que os eventos são apresentados (*first, second, then, next, finally* etc.), a organização do discurso (*in short, to conclude, with reference to* etc.), o ponto de vista do autor face ao assunto apresentado no texto (*moreover, besides, furthermore* etc.) e a atitude desse mesmo autor (*strictly speaking, needless to say, to my amazement* etc.). Para Puiziger (1994), fica evidenciada assim a parceria do leitor com o autor.

Ao profissional da leitura cabe planejar suas aulas de forma que os alunos possam desenvolver essa competência linguística (WIDDOWSON, 1983), a partir da análise de textos com o mesmo gênero, nos quais

os elementos gramaticais vão se repetir de forma a permitir que esses alunos assimilem paulatinamente essa gramática tão necessária na compreensão de textos. É evidente que essa tão discutida gramática mínima no ensino da leitura depende muito de cada profissional; isto é, da sua formação acadêmica e linguística. Sua interpretação acerca dessas relações entre os objetivos de suas aulas/curso/turmas dependerá sempre do bom senso que deve presidir a decisão sobre a dosagem gramatical mais adequada.

## RECURSO DIDÁTICO

Para fazer a ponte entre o elemento linguístico visto acima e o material didático a ser utilizado pelos alunos apresentado pelo professor de leitura, lançamos mão do *in-house* (o preparado pelo próprio professor) ou do publicado (à venda no mercado), desde que a opção escolhida atenda às necessidades específicas dos primeiros. É o material *centrado no aluno*. Entretanto, gostaríamos de alertar ao professor de língua instrumental que se deve considerar o fato de que existe uma necessidade básica entre os alunos de áreas aparentemente bastante diferentes. Assim sendo, o professor deve se perguntar se as necessidades de seus alunos são significativamente diferentes de outros dentro da mesma instituição (HUTCHINSON & WATERS, 1987) e se é possível recorrer ao mesmo material. No caso de um novo material, procurar no mercado um material já publicado.

Entretanto, alertamos que é difícil encontrar um material que atenda exatamente às suas necessidades. Mas a escolha de uma ou mais unidades pode suprir as necessidades de muitos alunos.

Por outro lado, o profissional cuja única opção é a elaboração de um novo material não poderá esquecer:

- 1- use material já existente como fonte de inspiração;
- 2- trabalhe em equipe. Com dois ou mais pensando sobre o mesmo assunto, economiza-se tempo, na medida em que para cada hora de material usado em sala de aula, o professor precisa aproximadamente de cinco a seis em casa de elaboração;
- 3- o material perfeito dificilmente é escrito na primeira versão. O material deve ser sempre implementado. Use a sua experiência do material utilizado em sala para rever e aumentar, se for o caso, o próximo; e
- 4- dê atenção especial à aparência do seu material. Quando o material não tem boa aparência, os alunos se sentem desmotivados.

Ao mesmo tempo, o professor deve ter em mente que tanto o aluno quanto aquele que, por ventura, patrocina o curso devem sentir que há um retorno do tempo utilizado, assim como do investimento financeiro na realização do curso.

Resumindo, é importante ressaltar a importância da natureza da necessidade do aluno, que pode ser evidenciada através de um questionário e/ou entrevista aplicada aos alunos e/ou àqueles diretamente envolvidos com o curso. Assim, teremos uma resposta pragmática na elaboração desse material seja ele produzido pelo próprio professor ou adquirido em livrarias, mas que, com certeza, seja qual for o motivo para a aprendizagem da língua, uma resposta mais adequada poderá ser alcançada pela transparência desse material.

## COMO PROCEDER NA SALA DE AULA DE LEITURA

Com esse material em mãos, o profissional de leitura fica com a responsabilidade de escolher a forma de como trabalhar com seus aprendizes.

O aspecto-chave da metodologia é a relação entre os métodos e a área de especialização dos alunos. Além disso, devemos considerar a relação entre aquisição e aprendizagem e, ainda, o conhecimento novo e o já adquirido.

Widdowson (1983: 100) acusa os professores de LEFE de não se importarem com a metodologia apropriada. E, assim, concordam Markee (1984: 9) e Mountford (1988). Widdowson acredita que possivelmente estes autores deem mais ênfase a um rigoroso levantamento de necessidades e ao subsequente planejamento de curso em vez de aos assuntos relacionados à metodologia. Entretanto, Waters (1988: 27-43) urge que consideremos fatores básicos da aprendizagem, tais como: interesse, divertimento, criatividade e envolvimento tanto na metodologia como no material utilizado em sala de aula. Hutchinson (1988) argumenta que pouco se sabe, ainda, como de fato ocorre a aprendizagem e apresenta nove princípios fundamentais, os quais ele acredita que possam prover bases relevantes para a compreensão de uma metodologia eficiente em ESP (ibidem, p.71). Entre esses princípios, destacam-se “A aprendizagem é um processo da mente” e “Aprender uma língua não é um assunto apenas do conhecimento linguístico”.

A partir daí, podemos concluir que, se considerarmos as opções metodológicas disponíveis para ESP, perceberemos que existe pouca diferença entre o ESP e

o ensino geral de inglês (*English Language Teaching – ELT*, sigla em inglês), e se tornará difícil afirmar quem foi o influenciado. Para maior aprofundamento sobre o ensino comunicativo da língua em contextos de ESP, ver SWALES, 1988.

Apenas com intuito de apresentar alguns dos recursos metodológicos a serem considerados ao trabalharmos com o abordagem/enfoque do ESP, citamos os seguintes exemplos (maiores detalhes em Robinson, 1991):

- 1- tarefas (*tasks*);
- 2- simulações;
- 3- representações (*role plays*);
- 4- estudos de “casos”;
- 5- projetos; e
- 6- apresentações orais.

## GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS E GÊNEROS DIGITAIS

Este universo da leitura ainda não se esgota se não mencionarmos, ainda que de uma forma sucinta, a inclusão de gêneros textuais/discursivos e digitais como elementos fundamentais nas aulas da leitura de hoje, segundo a abordagem para fins específicos.

A discussão teórica que se fez e que ainda se faz presente nos estudos e pesquisas de gêneros textuais/discursivos a partir dos anos 90 e, mais fortemente, de 2000 em diante encontra uma posição-chave nas aulas de leitura.

Cabe lembrar o texto de Ramos (2004), no qual a autora, pesquisadora de assuntos relacionados ao ensino de ESP, exemplifica, com muita propriedade e clareza, as *fases de trabalho*, por ela elaboradas, que o professor de leitura tem a sua disposição para *apresentar, detalhar e aplicar* gêneros com os seus alunos. Fases essas que preparam o aprendiz a leitor para se apropriar do gênero em discussão, possibilitando que ele se torne um cidadão mais consciente do seu papel na sociedade do ponto de vista histórico e social. Recomendo a leitura do artigo como suporte teórico indispensável na área de atuação de línguas para fins específicos.

No que tange aos gêneros digitais, as tecnologias chamadas web 2.0 (O’Railey, 2005) nos permitem atuar efetivamente no que diz respeito à criação e edição/ editoração/produção de conteúdos em *blogs, wiki*

*paces* e *webquests*, conforme diz Dias (2010). Ainda podemos considerar, neste mundo digital, a inclusão de *hiperlinks* onde professores de línguas estrangeiras podem enriquecer suas aulas de leitura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É expressiva a participação do ensino de língua instrumental (e, especificamente, de língua inglesa, segundo esse enfoque) na metodologia de ensino de línguas estrangeiras modernamente. Entretanto, devemos observar que o profissional, para atuar nessa área, necessita, como vimos neste artigo, de conhecimentos teóricos e práticos para que possa influir com segurança e

contribuir para a aquisição de maior confiança, independência e autonomia no ato da leitura. Na verdade, muito do desenvolvimento do enfoque instrumental tem ocorrido nas instituições de ensino como inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes* – EAP, sigla em inglês) mostrando que esse campo de pesquisa na área da Linguística Aplicada é de destaque na academia. Esse professor não pode esquecer que deverá atuar como: *pesquisador, elaborador de curso/material e avaliador* (ROBINSON, 1991).

Por último, cabe alertar ao público leitor que ESP não é um enfoque apenas centrado na habilidade da leitura, mas dependendo da necessidade do aluno, *escrever, ouvir e falar* pode fazer parte do planejamento desse profissional.

## BIBLIOGRAFIA

- BLUE, G. “Self-directed learning system and the role of the ESP teacher”. *ELT Document*, 112.
- CELANI, M. A. A. “O papel do professor de instrumental”. Palestra proferida no ILE da UERJ, nov. 1998.
- DIAS, R. “Gêneros digitais e multimodalidade: Oportunidades on-line para a escrita e a produção oral em inglês no contexto da educação básica”. In: *Gêneros Textuais: Teoria e Prática de Ensino em LE*, Mercado das Letras, Campinas, SP, 2012.
- DIAS, R; DELL’ISOLLA, R.L.P. (Orgs). *Gêneros Textuais: Teoria e Prática de Ensino em LE*. Mercado das Letras, Campinas, SP, 2012.
- HUTCHINSON, T. “Making materials work in the ESP classroom”. In: Chamberlain, D. & Baumgardner, R (eds). *ESP in the Classroom*. ELT Docs 128 MEP/British Council, p. 71-75, 1988.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, .A. *English for specifics: a learner-centered approach*. Cambridge: CUP, 1987.
- KHUWAILEH, A. A. “Is the TEFL teacher a hostage in ESP? An Overview of the recent status and problems of the TEFL teacher in ESP”. In: *The ESPecialist*, vol 17, nº1, 39-56, 1996.
- KLEIMAN, A.B. *Leitura: ensino e pesquisa*. São Paulo: Pontes, 1996.
- KOIFMAN; C.; JUSTO, E. KERR, L. “Considering aspects on selecting ESP teachers” In: *The ESPecialist*, Vol 17, nº 2, 175-195, 1996.
- LEFFA, V. J. “A look at students’ concept of language learning”. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 17, p. 57-66, 1991.
- MARKEE, N. “The methodological component in ESP operations”. *ESP Journal*, Vol.3, 1, pp. 3- 24, 1984.
- MEURER, J. L. “Efeitos dos organizadores antecipatórios na leitura em LE e LM”. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 10, p. 9-36, 1987.
- MOIRAND, S. *Une grammaire des texts et des dialogues*. Paris: Hachette, 1990.
- MOITA LOPES, L. P. “Percepção do processo de ensino-aprendizagem de leitura em inglês: um estudo etnográfico”. *Anais da ANPOLL*, Recife: UFPE, pp. 297-308, 1990.
- \_\_\_\_\_. “Linguagem/Interação e Formação do professor”. *Revista Brasileira de Estudos de Pedagógicos*; Vol. 3, Nº 179, 1995e.
- \_\_\_\_\_. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes, 1996.

- MOUNTORD, A. "Factors influencing ESP materials production and use". In: Chamberlain, D. & Baumgardner, R (eds). *ESP in the Classroom*. ELT Docs 128 MEP/British Council, pp. 76-84.
- PUTZIGER, M. B. "Uma gramática para o desenvolvimento da competência de leitura em LE". In: *Cadernos de leitura. Artigos & resumos de Comunicações*, [s.n.e.], p. 207-209.
- RAMOS, R.C.G. Gêneros Textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. In: *The ES-Pecialist*, vol 25, nº 2, PP.107 – 129, 2004.
- REES, K. D. "Professores e a sala de leitura: o inter-relacionamento do poder e do saber". In: *The ESPECIALIST*; Vol. 16, nº 2, pp. 123-139, 1995.
- ROBINSON, P. *ESP Today: A Practitioner's guide*. Prentice Hall, UK, 1991.
- TAVARES, K; BECHER, S, FRANCO, C. (Orgs.) *Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital*, UFRJ, 2011.
- VEREZA, S. C. "Leitura, Conceitos e implicações pedagógicas" In: *Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital*, UFRJ, 2011.
- WATERS, A. "ESP: Back to the future". In: *The ESPECIALIST*; Vol. 9, 1-2, pp. 27-43, 1988.
- WIDDOWSON, H. G. *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: OUP, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Learning purpose and language use*. Oxford: OUP, 1983.
- \_\_\_\_\_. "Reading and Communication". In: ALDPERSON, J. C. e URQUHART, A. H. (Orgs.), *Reading in a foreign language*, 1987.





Ilha de Villegagnon, 1897 – João Batista Castagneto (Giovanni Battista)

## A SAGRAÇÃO DA(S) ILHA(S)

*“E por que nos seduz a ilha?”  
Carlos Drummond de Andrade*

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Helena Mendonça<sup>1</sup>

---

No início do ano letivo da Escola Naval, os professores de Língua Portuguesa, invariavelmente, propõem aos Aspirantes do primeiro ano, recém-saídos do período de adaptação, que escrevam um texto relatando o ingresso nesta Escola, na qual seguirão, por quatro anos, uma extraordinária rotina acadêmica, e comentando as expectativas quanto à carreira militar-naval.

Apresentados à história da pequena ilha, passando por suas diferentes denominações – Seregipe, Palmeiras, Henrique II e, finalmente, Villegagnon –, os Aspirantes também tomam conhecimento das sucessivas invasões francesas, as quais destacaram a vulnerabilidade da ilha e, conseqüentemente, a necessidade de intervenções em seu terreno original para a construção de uma fortaleza – Nossa Senhora da Conceição de Villegagnon –, garantindo, assim, a defesa e a segurança da cidade do Rio de Janeiro, até que o local se tornasse um espaço privilegiado “... com a nobre missão

de ostentar a mais antiga instituição de ensino superior do Brasil”. (GUIMARÃES, 2005:17)

É muito comum, então, encontrar nos textos dos alunos expressões laudatórias não apenas à profissão escolhida, como também à honra de “adentrar os portões deste **solo sagrado** da ilha de Villegagnon”. (grifo nosso)

Tanto entusiasmo nos traz à memória aquele menino que cresceu ouvindo do avô, “velho marinheiro”, a assustadora, mas não menos instigante história de *A Ilha do Tesouro* (1883), de Robert Louis Stevenson, célebre escritor escocês, que ao conjugar suspense e aventura, em seu clássico romance infanto-juvenil, despertou em jovens leitores do mundo inteiro (e naqueles não tão jovens assim...) a mesma curiosidade e o mesmo espírito intrépido do menino Jim Hawkins, o qual, “[...] cheio de sonhos marítimos e de encantadoras antevisões de aventuras e ilhas estranhas [...]”, dispõe-se a partir em busca de uma ilha, de um tesouro e, inevitavelmente, da maturidade. Tudo isso, é importante ressaltar, longe da proteção amorosa da família e junto à tripulação

---

<sup>1</sup> Doutora em Literatura Brasileira pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).



misteriosa de uma embarcação imprevisível.

São compreensíveis, e particularmente familiares aos professores e instrutores da Escola Naval, as primeiras impressões que assinalam as expectativas do jovem Jim, no momento em que se apronta para “adentrar” o

até então desconhecido espaço marítimo, como relata esse personagem-narrador:

*[...] Embora tivesse sempre vivido no litoral, parecia que eu nunca ficara tão perto do mar. O cheiro do alcatrão e do sal era algo novo. Eu via as mais maravilhosas figuras de proa que já atravessaram os oceanos. Vi, além disso, muitos velhos marinheiros, com brincos nas orelhas, e costeletas enroladas em anéis, e rabichos cheios de piche, com sua ginga petulante; e, se tivesse visto uma porção igual de reis ou arcebispos, não estaria mais encantado.*

*E depois eu próprio ia partir para o mar; para o mar numa escuna, com um contramestre que tocava gaita, e marinheiros de rabicho que cantavam; para o mar, no rumo de uma ilha desconhecida e em busca de tesouros enterrados! [...]. (STEVENSON, 1997:60)*

Sob outro ponto de vista, a referência à Ilha de Villegagnon a partir do epíteto “solo sagrado” revela, ainda, que subjaz no espírito desses jovens “iniciados” – os Aspirantes –, consciente ou inconscientemente, entre tantas lendas e histórias, a concepção mítica e o valor sacral das ilhas, um dos mitos fundamentais da humanidade, sobre as quais o poeta grego Hesíodo (750 a 650 a.C.) destacou:

*[...] é lá que eles moram, com o coração livre de cuidados, nas ilhas dos Bem-Aventurados, à borda dos turbilhões profundos do oceano, heróis afortunados para os quais o solo fecundo produz, três*

*vezes por ano, delicadas e fluorescentes colheitas [...]. (grifo nosso) (CHEVALIER, 1993:501-502)*

Ora, sabemos que os temas fundamentais da literatura apenas refletem os temas de nossos próprios sonhos e desejos, por isso entende-se que o ser humano, em sua inalienável criatividade, elabore “ilhas metafísicas”, nas quais espera encontrar, conforme exemplifica Cecília Meireles, alguns habitantes da “Ilha do Nanja” - “[...] uma ilha que não se vê no mapa, mas que descansa tranquilamente no meio do oceano, do vasto oceano das solidões.”. Segundo a poetisa, as pessoas dessa obscura ilha têm a certeza do Bem, da Justiça e do Amor, uma vez que elas “acreditam nessas palavras que antigamente se denominavam ‘substantivos próprios’ e se escreviam com letras maiúsculas. Lá elas continuam a ser denominadas e escritas assim.” (MEIRELES, 1976: 108-109). (E lembremo-nos de que os habitantes de Villegagnon também procuram preservar, cultivar e vivenciar, durante sua formação, entre tantos valores, o sentimento de **Honra** voltado para a prática do Bem, da Justiça e da Moral; uma série de palavras, enfim, igualmente escritas com letras



maiúsculas...).

Já nas “divagações” de Carlos Drummond de Andrade, destacam-se outros motivos para se “ir às ilhas”: “São motivos éticos, tão respeitáveis quanto os que impelem à ação o temperamento sófrego.” Para o poeta mineiro, falando como um homem mais maduro e cansado, mas que tenta refletir sobre questões relativas à **abnegação** e ao **espírito de sacrifício** (grifo nosso), “nossa vida interior tende à inércia”, por isso é sempre bem-vinda “a provocação que lhe avive a sensibilidade”, afinal, “o progresso nos dá tanta coisa, que não nos sobra nada nem para pedir nem para desejar nem para jogar fora. Tudo é inútil e atravancador. A ilha sugere uma negação disto.” (ANDRADE, 1983: 964-967).

Ainda mais surpreendente é a história de José Saramago sobre o homem que não se resigna com a ideia de que todas as ilhas do mapa já foram encontradas, todas já são conhecidas, por isso, ele bate à porta do

rei a pedir-lhe um barco “Para ir à procura da ilha desconhecida...”. Dificilmente se encontrará uma referência tão original à ideia da simbiose semântica entre uma ilha e um navio como neste conto do escritor português, no qual, depois de tantas peripécias, abandonado por uma descrente tripulação, “o homem que recebeu um barco” testemunha, sereno e confiante, a transformação poética da matéria de seu navio:

*[...] haviam-se rompido e derramado os sacos de terra, de modo que a coberta era toda ela como um campo lavrado e semeado, só falta um pouco mais de chuva para que seja um bom ano agrícola. [...] As raízes das árvores já estão penetrando no cavername, não tarda que essas velas içadas deixem de ser precisas, bastará que o vento sopra nas copas e vá encaminhando a caravela ao seu destino. É uma floresta que navega e se balanceia sobre as ondas, uma floresta onde, sem saber-se como, começaram a cantar pássaros, deviam estar escondidos por aí e de repente decidiram sair à luz, talvez porque a seara já esteja madura e é preciso ceifá-la. [...] Depois, mal o sol acabou de nascer, o homem e a mulher foram pintar na proa do barco, de um lado e do outro, em letras brancas, o nome que ainda faltava dar à caravela. Pela hora do meio-dia, com a maré, A Ilha Desconhecida fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma. (SARAMAGO, 2007:61-62)*



Mas essa busca por uma ilha ainda desconhecida assume um caráter menos existencial no romance do escritor italiano Umberto Eco – *A Ilha do Dia Anterior*, no qual o autor ensaia uma ficção sobre um tema tão caro aos navegantes: o cálculo preciso da longitu-

de, uma vez que, até se chegar a um resultado confiável, muitas terras novas eram descobertas, mas logo acabavam se perdendo, justamente pelas incorreções nesse cálculo (ECO, 1995: 9). Na história, o personagem Roberto Pozzo de San Patrizio embarca no “Amarilli”, provavelmente no ano de 1643, numa “secreta” missão rumo aos mares do sul, em busca do meridiano 180 e das Ilhas de Salomão, onde, supunha-se, encontrar-se-iam muitas riquezas.

Assim, atrás do segredo do chamado “Ponto Fixo” da Terra, no qual uma “...linha existe que, deste lado, o dia depois é; e, daquele lado, o dia anterior” (ECO, 1995: 258), e em busca do “mistério” da longitude, os personagens de Eco, numa trama curiosa e inteligente, também realizam, para os leitores, a importante descoberta de um dos tesouros mais valiosos para a história da navegação. Tanto que hoje já sabemos, por exemplo, que, graças à **iniciativa** e **tenacidade** de marinheiros e pesquisadores, o meridiano 180 passa pelas paradisíacas e (afortunadamente) **conhecidas** Ilhas Fiji, no Oceano Pacífico. (grifos nossos)



Meridiano de Greenwich



Ilha Taveuni, na República das Ilhas Fidji

*A Longitude* descreve a localização de um lugar na Terra, medido em graus, de zero a cento e oitenta, para leste ou para oeste, a partir do Meridiano de Greenwich. Diferentemente da latitude, que tem a linha do Equador como um marco inicial natural, não há uma posição inicial para marcar a longitude. Portanto, um meridiano de referência tinha que ser escolhido. Em 1884, por ocasião da “International Meridian Conference”, foi adotado o Meridiano de Greenwich como o meridiano mundial de referência.



Havaí – [www.hawaiiivog.com](http://www.hawaiiivog.com)

E algumas das reflexões sobre os rituais de sacração da(s) ilha(s) despertam uma curiosidade maior quando se referem a tempos e lugares mais próximos de nossa história; referências fortalecidas pelo testemunho de imagens impactantes, como as que destacaram para o mundo todo a conhecida Ilha de Oahu, no mais que localizado (e sonhado) arquipélago do Havaí.

A ilha poderia ter sido, até hoje, apenas um pedaço de terra abrigando uma das grandes bases navais dos Estados Unidos da América, não fosse a maciça e surpreendente investida da aviação japonesa, no fatídico 7 de dezembro de 1941.

Lançadas de suas “ilhas móveis” – os porta-aviões japoneses –, as aeronaves que atacaram Pearl Harbor não apenas saquearam os brios de um aguerrido país, como também fizeram a entrega petulante de um con-

vite para o embate de grandes proporções, e de longa duração, entre duas orgulhosas nações.



No entanto, passados os tempos, e desfeita a discórdia, o conflito acrescentou àquele pedaço da paradisíaca Ilha de Oahu o caráter sagrado da morada dos “heróis afortunados” de que falava Hesíodo. Sobre o navio USS “Arizona” afundado, e cuja sombra se

destaca nitidamente sob as águas límpidas da Baía de Pearl Harbor, ergue-se, hoje, um monumento – **altar/ilha** –, em homenagem permanente aos 1.177 “homens do mar” sacrificados naquele longínquo episódio.

Observe-se, portanto, que, de algum modo, para os nossos Aspirantes, fazer parte da história de um espaço reconhecidamente importante, na geografia da Terra ou da “alma marinheira”, também **consagra** a história particular de cada um deles.



Arizona Memorial - www.hawaiimagazine.com

Assim como a história de vida daquele avô marinheiro, contador de histórias, que, hoje, ainda entusiasmado, pode comemorar com seu jovem neto as mesmas conquistas no “solo sagrado” de uma moderna e tradicional Villegagnon.



Ilha de Villegagnon - pt.wikipedia.org

## **BIBLIOGRAFIA**

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983.
- CHEVALIER, Jean. *Dicionário de Símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- ECO, Umberto. *A Ilha do Dia Anterior*. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- GUIMARÃES, Tenente Ricardo dos Santos. Construções históricas da Ilha de Villegagnon. *Navigator* n. 2/ 2005 (Art. 1).
- MARINHA DO BRASIL. *Voga para os Oficiais da Escola Naval*, 2007.
- MEIRELES, Cecília. *Ilusões do Mundo* (crônicas). Rio de Janeiro: Nova Aguilar S.A., 1976.
- SARAMAGO, José. *O Conto da Ilha Desconhecida*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- STEVENSON, Robert Louis. *A Ilha do Tesouro*. Trad. Duda Machado. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

# O GOLFE NA ESCOLA NAVAL



---

*Capitão-Tenente Edésio Raimundo de Assis Júnior*

---

## INTRODUÇÃO

No dia 30 de setembro de 2012, o Itanhangá Golf Club (IGC), apoiado pelo Presidente Sr. Alberto Fajerman e o Vice-Presidente Sr. Sérgio Carpi, abriu suas portas para a Marinha do Brasil (MB).

Patrocinada pelo Presidente do Grupo Libra, Sr. Sérgio Carpi, planejada e preparada pelo Vice-Almirante (RM1-IM) Indalecio Castilho Villa Alvarez e

pela equipe de apoio do IGC, surgiu a taça “Almirante Tamandaré” de golfe, em homenagem à MB.

Na ocasião, a Escola Naval (EN) recebeu um convite para 15 Aspirantes participarem de uma Clínica de golfe e um torneio de *Putter*.

O evento foi um sucesso. Contou com a presença do Comandante da Marinha (CM), Almirante-de-Esquadra Júlio Soares de Moura Neto, de várias autoridades navais e de alguns Aspirantes da Escola Naval.



Sr. Alberto Fajerman e o Almirante-de-Esquadra Júlio Soares de Moura Neto

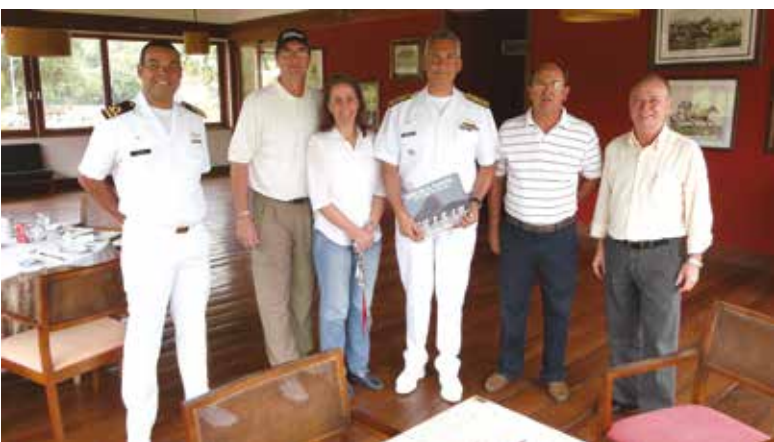


Logotipo do Grêmio de Golfe da Escola Naval

Devido ao interesse dos Aspirantes pelo esporte, o CM determinou a criação do Grêmio de Golfe da EN, identificado pela sigla GGEN.

Após uma breve avaliação dos Oficiais Comandantes de Companhia, o Comandante da EN designou o Capitão-Tenente Edésio Raimundo de Assis Júnior, Comandante da 5ª Cia de Aspirantes, como o primeiro encarregado do GGEN.

No dia 17 de outubro de 2012, foi realizada a primeira visita do Comandante da EN ao IGC. Naquela ocasião, foram realizadas visitas aos campos de golfe e polo e à sede do IGC.



Visita do Comandante da EN, Contra-Almirante Antônio Carlos Soares Guerreiro, ao IGC

## UMA BREVE PASSAGEM PELA HISTÓRIA E REGRAS DO GOLFE

A palavra “golfe” vem do em inglês *golf*, que por sua vez provém do alemão *kolbe*, que significa “taco”.

O golfe é considerado um esporte de elite por muitas pessoas, porém tem a sua origem bastante especulada, sendo que a mais provável é a sua criação pelos escoceses, que já o praticavam por volta de 1400.

O golfe pode ser jogado individualmente ou em grupos de dois a quatro jogadores e tem como particularidade a ausência de um “adversário” propriamente dito. O único adversário do golfista é o próprio campo, uma vez que não há nada que ele possa fazer para dificultar o desempenho de outros jogadores. O resultado depende, unicamente, de seu esforço individual e sorte.

O golfe divide-se em três categorias: iniciante, amador e profissional. Para permitir que golfistas de

diferentes níveis jogassem entre si com equilíbrio, foi criado o *handicap*, que é um fator de correção que o golfista retira com a sua média de tacadas em relação ao par do campo, sendo atualizado periodicamente, podendo aumentar ou diminuir de acordo com seu desempenho. Um golfista com *handicap* 30 jogando contra outro golfista com *handicap* 10 possui 20 tacadas de vantagem no final do jogo. Aparentemente a vantagem é grande, mas a qualidade de um golfista com *handicap* 10 é muito alta em relação à de um golfista com *handicap* 30.

Cada golfista carrega uma bolsa contendo até 14 tacos, que possuem diferentes ângulos de ataque *loft* e materiais de fabricação. Os tacos são divididos da seguinte forma: madeiras, *wedges*, ferros, híbridos e *putter*.

Tacos	Loft	Observações
Madeiras	8° a 18°	A madeira 1 é chamada de drive. As madeiras recebem esse nome meramente por tradição, já que as madeiras atuais são feitas de liga de titânio e as varas de grafite.
Híbridos	14° a 16°	Os híbridos são tacos que reúnem as características das madeiras e dos ferros, fazendo com que este modelo de taco possua as características para tacadas de longa distância através da madeira, mas com toda a firmeza que o ferro proporciona. Entretanto, necessitam de condições bastante específicas do posicionamento da bola no campo para serem utilizados. A maioria dos tacos híbridos substituem um taco de ferro, pois com ele é mais fácil acertar a jogada do que com os tacos feitos apenas de ferro. Estes tacos são, muitas vezes, chamados de Rescue, porque a TaylorMade Rescue foi uma das primeiras marcas a utilizar este modelo.
	17° a 19°	
	20° a 22°	
	23° a 25°	
	26° a 28°	
Ferros	2 – 18,5°	Ferros compridos. O ferro 2 praticamente desapareceu do conjunto ou set e é comprado isoladamente.
	3 – 21°	
	4 – 24°	
	5 – 27°	Ferros médios.
	6 – 30,5°	
	7 – 34°	Ferros curtos.
	8 – 38°	
	9 – 42°	
	PW – 46°	
	UW – 50°	
SW – 54°		
LW – 58°		
Putter	90°	Os putters apresentam-se com as mais variadas formas. O putter é um taco muito pessoal, devendo cada jogador usar o modelo que lhe transmita maior confiança.

Para o melhor entendimento da matéria, faz-se necessário o conhecimento de alguns termos específicos sobre o golfe:

- *Approach* – tacada de aproximação à bandeira;
- *Tee* – local da tacada inicial do buraco, também é o nome dado ao pino de apoio utilizado para elevar a bola;
- Par do buraco – número de tacadas previstas para embocar a bola a partir do *tee*. Os buracos podem ser de pares três, quatro ou cinco, de acordo com a distância entre o *tee* e a bandeira;
- *Birdie* – concluir o buraco com uma tacada abaixo do par;
- *Eagle* – concluir o buraco com duas tacadas abaixo do par;
- *Bogey* – concluir o buraco com uma tacada acima do par;
- *Double bogey* – concluir o buraco com duas tacadas acima do par;
- *Hole in one* – o buraco feito em apenas uma tacada;
- *Green* – término do buraco, área de grama muito baixa onde está a bandeira;
- *Fair way* – parte central do campo com grama bem aparada, é o corredor que vai do *tee* até o buraco;
- *Loft* – grau de abertura ou inclinação da face do taco;
- *Putting Green* – campo de prática para tacadas curtas;
- *Swing* – movimento de rotação que o corpo faz para efetuar a tacada de golfe;
- *Back swing* – movimento de elevação do taco com rotação do corpo para trás;
- *Finish* ou *follow-through* – movimento de finalização do *swing* e desaceleração do corpo;
- *Hazard* – lagos e riachos utilizados para embelezar o campo e dificultar o jogo;
- *Bunker* – obstáculos de areia construídos para dificultar o jogo;
- *Drive range* – área de treinamento de tacadas;
- *Caddie* – pessoa que acompanha o jogador, levando o material e, por vezes, dando dicas;
- *Head-Pro* – chefe dos profissionais do clube;
- Capitão-de-Golfe – responsável pela palavra final em todas as discussões referentes ao jogo; e
- *Stroke* – tacada.

Basicamente, o golfe é disputado em quatro modalidades, podendo ter muitas variantes:

- *Match play* – os golfistas jogam buraco a buraco, vencendo o jogador ou grupo que ganhar mais buracos na volta de nove ou 18 buracos;

- *Stroke play* – os golfistas jogam nove ou 18 buracos, vencendo o jogador ou grupo que completar em menos tacadas;
- *Texas scramble* – modalidade jogada em grupos de dois a quatro golfistas contra outro(s) grupo(s), as tacadas prosseguem utilizando-se a melhor bola do grupo. Esta modalidade pode ser aplicada ao *Match* ou *Stroke play*, a critério dos grupos antes do início da partida; e
- *Stableford point* ou *Par point* – a cada buraco serão adicionados dois *strokes*. Logo, os buracos passarão aos pares cinco, seis e sete. Ao contrário de nas outras modalidades, nesta ganha quem fizer mais pontos na volta de nove ou 18 buracos, da seguinte forma: no par do buraco, dois pontos; no *bogey*, um ponto; no *double bogey*, zero; no *birdie*, três pontos e no *eagle*, quatro pontos. Caso o golfista não esteja indo bem naquele buraco e perceba que não embocará a bola no *bogey*, ele levantará a bola, perdendo o buraco.

## DESAFIOS

Após receber a missão de operacionalizar o grêmio, percebi que estava diante de um grande desafio.

Ao tomar conhecimento da minha indicação, simplesmente pensei que o mais próximo do golfe que eu havia chegado, na vida, foi a brincadeira de taco na infância.

Posso dizer que o meu orientador foi o Vice-Almirante (RM1-IM) Alvarez, que me apresentou o IGC, o campo e as pessoas, direcionando todo trabalho de planejamento e preparação para a criação do GGEN.

Passaram-se quatro meses da assinatura do ofício pelo Comandante da EN. Nesse período foram adquiridas pela EN, através do NE “Brasil”, as primeiras sete bolsas de tacos de golfe, bolas, luvas e *tees*.

Com o regresso às aulas, foram reunidos 40 voluntários do Corpo de Aspirantes para receberem instruções iniciais dos profissionais e serem selecionados de acordo com as vagas disponíveis por ano escolar.

Ao término de dois dias de aulas, foram selecionados 13 Aspirantes que comporiam o GGEN, sendo: três do 4º ano, três do 3º ano, quatro do 2º ano e três do 1º ano. Estava formado o GGEN com os militares:



CT	Edésio Raimundo de Assis Júnior (Oficial Encarregado)
Aspirante	Rodrigo Soares Nunes
Aspirante	Raphael Ramires Lopes
Aspirante	André Vinícius Dias Herrera (Aspirante Encarregado)
Aspirante	Tauan Felinto Ataíde Martins
Aspirante	Paulo Ricardo Donário dos Santos
Aspirante	Mickaello Lins Magalhães Silva
Aspirante	Luiz Henrique Vieira Leão
Aspirante	Adriano Gomes Pereira
Aspirante	Davi Dias Constant da Silva
Aspirante	Paulo Bernardo dos Santos Melo
Aspirante	João Cláudio Rabha Lima dos Santos Carneiro
Aspirante	Heron Almeida Lima
Aspirante	Juliano Ramos Morales

Durante seis meses de treinamento, dois dias por semana, os 13 Aspirantes e eu fomos forjados para nos tornarmos golfistas iniciantes até 2ª Taça Almirante Tamandaré de golfe.

Nesse período, foram adquiridos uniformes e sapatos específicos para prática do golfe. Recebemos instruções sobre regras, comportamentos no jogo e aulas de etiqueta. Foi construído no Pátio Inhaúma, na EN, o *Putting Green* em homenagem ao IGC.

Vale a pena ressaltar que os valores cultivados no golfe muito se assemelham aos aplicados na “Rosa das Virtudes” ensinada na EN, como: lealdade, honra e disciplina, uma vez que cada golfista é responsável pelo seu jogo e o seu cartão de marcação.

Descobrimos o quanto é difícil fazer uma tacada eficiente, porque fomos apresentados ao *swing*, que nada mais é que um dos movimentos mais complexos de todos os esportes. Quase todas as articulações e músculos do corpo são utilizados de alguma forma durante o *swing*.

Vencemos, já que conseguimos fazer em meses o que se espera que seja feito em anos.

## VITÓRIAS ALCANÇADAS

Durante a nossa escalada no golfe, no dia 14 de abril de 2013, fomos convidados para participar de um torneio de *Approach* na 3ª Taça Brigadeiro-do-Ar Nero Moura, no IGC. Nesta ocasião, sagrou-se campeão o competidor que somou mais pontos em

cinco tacadas de precisão a uma bandeira posicionada a 50 jardas, com círculos de 50, 30, 20 e 10 pontos, sucessivamente. Em 1º lugar: CT Edésio, com 90 pontos; 2º lugar: Aspirante Ramires, com 70 pontos e em 3º lugar: Aspirante Henrique Leão, com 60 pontos.



GGEN na 3ª Taça Brigadeiro-do-Ar Nero Moura

No dia 17 de abril de 2013, a EN recebeu a visita do então Vice-Presidente do IGC, Sr. Sérgio Carpi, do *Head-Pro*, Sr. Nico Barcellos, e dos profissionais do clube Srs. Valdir, Marcelo e Jorge.



Visita do Vice-Presidente do IGC Sr. Sérgio Carpi à EN

No dia 12 de julho de 2013, foi inaugurado, no Pátio Inhaúma, o *Putting Green* IGC. O evento contou com a presença do V Alte (RM1-IM) Alvarez, Vice-Presidente do IGC Sr. Eduardo Ventura, do Capitão-de-Golfe Sr. Paulo Câmara e dos profissionais do clube Srs. Valdir e Jorge.



Inauguração do *Putting Green* da EN



Visita do Contra-Almirante Mannhardt ao IGC

No dia 22 de agosto de 2013, o Contra-Almirante Jürgen Mannhardt, ex-Comandante da Escola Naval da Alemanha, quis conhecer o clube que incentivou a entrada do golfe na MB. Além de dar algumas tacadas de aquecimento no *drive range*, ele teve oportunidade de encontrar os Aspirantes do GGEN e de jogar dois buracos com o Sr. Sérgio Carpi, o CT Edésio, o Adido de Defesa da Alemanha e alguns Oficiais de sua delegação.

Nos dias 14 e 15 de setembro de 2013, ocorreu a 2ª Taça Almirante Tamandaré de Golfe no IGC. O evento, que marcou a entrada da MB no golfe, contou com a presença de diversas autoridades navais e

do CM. Foi a primeira vez na história que um grupo de militares da ativa da MB participou de um torneio de golfe. Os Aspirantes, já iniciados no esporte, participaram de uma categoria própria chamada “Categoria Aspirante”, na modalidade *Par Point*. Sagrou-se campeão o Aspirante Donário; em 2º lugar, o Aspirante Rodrigo Nunes e, em 3º lugar, o Aspirante Rabha. 13 Aspirantes, não iniciados, participaram de um torneio de *Putter*, em que se sagrou campeão o Aspirante Lauro e, em 2º lugar, ficou o Aspirante Antônio Bogado. O CT Edésio participou da categoria iniciante junto com os civis, sagrando-se campeão da modalidade.



GGEN na 2ª Taça Almirante Tamandaré de Golfe no IGC



Tacadas na banca de areia e no green



Premiação das categorias Aspirante e Iniciante



Premiação da categoria Aspirante e do Torneio de Putter

## CONCLUSÃO

O ano de 2013 foi marcado pela efetiva entrada da MB no golfe. Neste momento, no cenário mundial, passamos a fazer parte das Marinhas que estreitam os seus laços de amizade com este digníssimo esporte.

O Contra-Almirante Mannhardt voltou para Alemanha com uma nova impressão da MB, além das impressões obtidas em sua visita, ele pode jogar golfe com militares brasileiros.

Os desafios foram muitos até o presente momento e outros estarão por vir, nesta caminhada para a consolidação do esporte na MB. O GGEN contou com o apoio irrestrito do Contra-Almirante Guerreiro, Co-

mandante da EN, e do Capitão-de-Mar-e-Guerra Alexander Reis Leite, Comandante do Corpo de Aspirantes, para o seu aprestamento.

Assim sendo, após exatos seis meses e oito dias do primeiro contato com o golfe, o GGEN foi apresentado com sucesso à comunidade do golfe, por ocasião da 2ª Taça Almirante Tamandaré de Golfe no IGC.

Estou certo que a manutenção da parceria com o IGC, as aulas com profissionais do clube e a instalação do simulador de golfe da EN serão alicerces para produzirmos excelentes golfistas amadores do 1º ao 4º ano escolar, capazes de bem representar a MB em qualquer lugar do mundo.

Marinha do Brasil, bem-vinda ao golfe!

## BIBLIOGRAFIA

DAVIES, Craig; DISAIA, Vince. Anatomia do Golfe. Traduzido por Paulo Cândido. Barueri, SP: Manole, 2012; 185 p.  
Golfe.tur.br. O site do jogador de golfe. Disponível em: <<http://golfe.tur.br>>. Acesso em: 29 set. 2013.



# NAVEGAR É PRECISO... DE LISBOA À ILHA DE VILLEGAGNON, APORTANDO NA ESCOLA NAVAL DA TERRA BRASILEIRA: RECONSTRUINDO A MEMÓRIA POR MEIO DA FOTOGRAFIA

---

1T (RM2-T) Michelle Nunes Basile Papakyriakou<sup>1</sup>

---

## INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende mostrar a importância da fotografia na construção e na recuperação de registros históricos. Ao observarmos uma imagem fotográfica como fonte de informação, teremos um recorte de um instante, uma representação de um acontecimento.

A partir da década de 80, a fotografia começa a ser instrumento informacional, surgindo “uma disposição de usar a fotografia como representação constitutiva de significado, isto é, como fonte histórica válida para a reconstrução do passado.” (MIGUEL, 1993, p.121), e o estudo dessas imagens existentes torna-se instrumento complementar da pesquisa:

---

<sup>1</sup> Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Ceará.

*O ato fotográfico possibilita a construção de histórias e memórias, e as múltiplas possibilidades de abordagens e conexões entre fotografia e memória constituem-se num dos principais vetores de estudo da imagem fotográfica. Com a democratização do registro fotográfico ao longo do século XX, a imagem passa a ser um suporte predominante na estruturação de memórias coletivas e individuais. (ABRANTES, 2006, p.2)*



Entendendo a fotografia como fonte de informação e pesquisa por registrar uma determinada época, seu conteúdo traz consigo dados importantes e relevantes sobre um determinado grupo de indivíduos, permitindo a recuperação de fatos e evocando lembranças, recordações e vivências, que levam à reconstrução da memória coletiva ou individual.

É com base nesse pressuposto que ressalto a importância da documentação fotográfica e das reminiscências institucionais, com o foco no acervo da Escola Naval. Este estabelecimento de ensino tem grande representatividade tanto militar como educacional, pois é considerado a instituição de ensino superior mais antiga do país. Sua história começou em Portugal, a unidade estava sob a denominação de Academia Real de Guardas-Marinha criada em 1782, veio juntamente com a Família Real para o Brasil em 1808, passou por outros lugares e finalmente se fixou na Ilha de Villegagnon em 1938.



Pórtico do Túnel da Fortaleza de Nossa Senhora da Conceição de Villegagnon construída em 1775

Esta instituição tem grande relevância para a Marinha do Brasil e tem por propósito formar Oficiais de carreira do Corpo da Armada, Fuzileiros Navais e Intendentes. Compreendendo como se divide o curso de formação, bem como a cultura marítima e a importância da Escola Naval, entendemos também a Marinha do Brasil, pois é nela que se forjam esses militares. Podemos dizer que este é um espaço físico que nos remete à reconstrução das lembranças coletivas e individuais, daí a razão de se formar um acervo que privilegie a memória institucional.

## **A FOTOGRAFIA COMO MEMÓRIA INSTITUCIONAL**

Ao longo dos anos, formou-se um considerável acervo documental e iconográfico, este último com grande quantidade de fotografias organizadas de forma a salvaguardar e recuperar essas reminiscências, atendendo aos objetivos do presente, favorecendo o seu futuro, fazendo com que as gerações vindouras e a sociedade venham a conhecer o passado da Escola Naval por meio das fotos. A preservação desse material visa a um processo de construção social dessa comunidade, o que, de certa forma, aponta para a reconstrução da memória institucional coletiva.

Podemos tomar a fotografia como uma fonte que tem sido utilizada para registrar e direcionar nossa compreensão sobre os fatos históricos (KOSSOY, 2009:13). Não obstante isso, o pensar em memória institucional se apropria dessas informações supracitadas, utilizando-as como meio “para reconstruir reminiscências vinculadas a ela, e por meio da fotografia se enraízam na memória e esta se enraíza na imagem” (NORA, 1993, p.07).

É a imagem um veículo social e esta vem representar toda ideia condensada na fotografia, por onde a ima-

gem fotográfica vem a se tornar uma concepção, um olhar sobre as formas sociais. Portanto, a fotografia se torna um meio de lembrança, uma fonte inesgotável de informação e emoção. “Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior.” (KOSSOY, 2003, p.156)

Entendendo a fotografia como material de pesquisa e como um elemento de mediação cultural em que se retrata uma determinada época, que remete por meio da gravura a dados importantes e relevantes sobre um determinado grupo de indivíduos, permitindo a recuperação de fatos e evocando lembranças e recordações, o ato fotográfico possui uma relação dialética com o real e o imaginário um

*processo de ancoragem da percepção fotográfica, a escolha do recorte do real imagético registra uma representação esteticamente instrumentalizada que descontextualiza o real visto e tangível. A imagem fotográfica é uma criação das formas sociais do olhar. (SILVA, 2011, p. 229)*



1º juramento à Bandeira em Villegagnon, 11/06/1938

Esta possibilidade intrínseca da fotografia nos remete em um determinado momento, a um fragmento de reminiscências que podem compor a história de um determinado lugar. Como disse Halbwachs (2006, p.31), “para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob forma material e sensível”. Portanto a fotografia pode ser um

artefato da lembrança ressaltado que em si, como as demais fontes historiográficas, não é a história, nem testemunha isolada dos fatos históricos, não é explicativa por si mesma, mas confirmadora de mudanças ocorridas ao longo de um período (MATTOS, 2010, p.5). Como afirma Maria Lúcia Cerutti Miguel,

*Os criadores da memória - as comunidades, os meios sociais e políticos – constituem seus arquivos de acordo com o uso que fazem da memória e de acordo com os meios materiais de que dispõem. Neste sentido, o desenvolvimento tecnológico dá impulso notável para a constituição de novos arquivos, onde a memória visual, oral e eletrônica (a informática) têm seu lugar. (MIGUEL, 1993, p.122)*



Presidente Getúlio Vargas passa em revista o Corpo de Aspirantes

Partindo da premissa de que a imagem fotográfica fixa fragmentos do real e que também é um meio de informação histórica, onde a memória social se apropria dessas fontes, segundo Godar (2005, p.12), entendemos por que a “memória é habitualmente caracterizada como polissêmica [...] e comporta diversas significações”, dentre elas a imagem documental, onde essa informação não necessita de subterfúgios “para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob forma material e sensível (HALBWACHS, 2006, P,31). Assim, ocorre

*[...] o congelamento do gesto e da paisagem, (e por que não dizer, das individualidades), e portanto a perpetuação de um momento, em outras palavras, da*

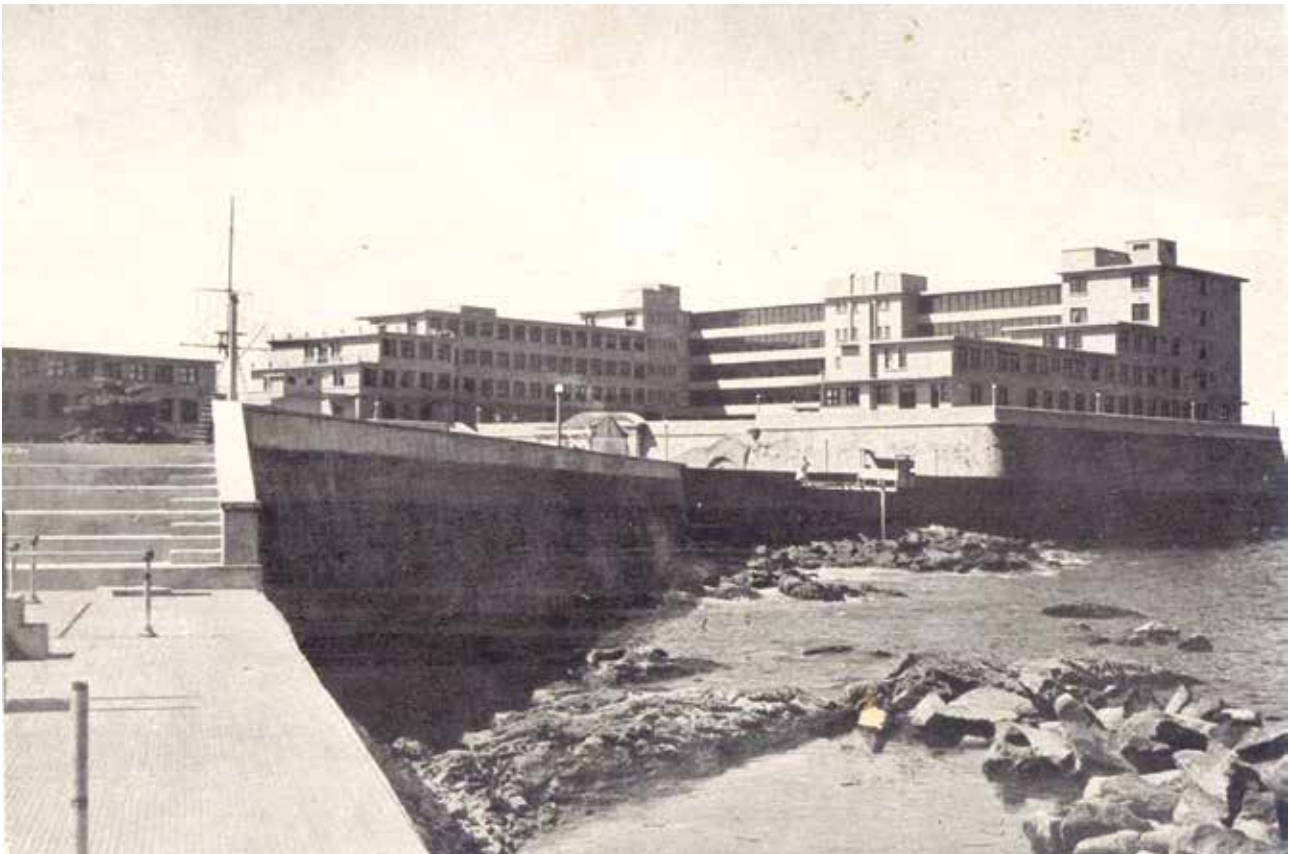
*memória: memória do indivíduo, da comunidade, dos costumes, do fato social, da paisagem urbana, da natureza. A cena registrada na imagem não se repetirá jamais. O momento vivido, congelado pelo registro fotográfico, é irreversível”. (Kossoy. 2003: 155)*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, reconhecemos a importância da foto como instrumento para a reconstrução da memória institucional; portanto, o “papel da fotografia é conservar o traço do passado ou auxiliar as ciências em

seu esforço para uma melhor apresentação da realidade do mundo” (DUBOIS apud MATTOS, 2009, p.07), onde “as múltiplas possibilidades de abordagens e conexões entre a fotografia e a memória constituem-se num dos principais vetores de estudo da imagem fotográfica” (ABRANTES, 2006, p.09).

A instituição, preocupada com a questão de recuperar as informações vivenciadas e registradas transcorridas em seu âmbito, começou assim um trabalho de resgate da memória institucional pelo acervo iconográfico, construindo um espaço na Biblioteca da Escola Naval que abriga esse “mundo de reminiscências”, que servirá para salvaguardar essa memória a fim de que possam ser resgatadas no futuro.





## BIBLIOGRAFIA

- ABRANTES, Vera Lucia Cortes. Imagens produzidas pelo fotógrafo Tibor Jablonsky: suportes materiais na construção da memória do trabalho no Brasil (1950-1968) XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ 2006. Disponível em: <http://www.rj.anpuh.org/resources/rj/Anais/2006/conferencias/Vera%20Lucia%20Cortes%20Abrantes.pdf> . Acessado em: 11 ago 2013.
- ALENCAR, Débora Brito de et al.. *A fotografia como fonte de informação: a história da cidade de Juazeiro do Norte – Ceará*. Universidade Federal do Ceará. Campus Cariri 3o Encontro Universitário da UFC no Cariri Juazeiro do Norte-CE, 26 a 28/ Outubro de 2011. Disponível em: <http://encontros.cariri.ufc.br/index.php/eu/eu2011/paper/download/452/146>. Acessado em: 11 ago 2013
- COSTA, Icléia Thiesen Magalhães. *Memória institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica*. Tese apresentada ao curso de doutorado em Ciência da Informação (CNPq/IBICT, URFJ/ECO). Rio de Janeiro, 1997.
- GONDAR, Jô. Quatro proposições sobre memória social. In: GONDAR, Jô, DODEBEL, Vera. (orgs.). *O que é memória social?* Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005. p. 11-26.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.
- KOSSOY, Borris. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. 4. ed. São Paulo: Ateliê, 2009.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: UNICAMP, 1990.
- LISSOVSKY, Maurício. *A fotografia como documento histórico*. In\_\_\_\_\_. *Fotografia: Ciclo de Palestras sobre fotografias*. Rio de Janeiro: Funarte, 1983, p. 117-126.
- MATTOS, André Luiz Reis. *História e Fotografia: A fotografia como fonte historiográfica no registro das transformações das paisagens urbanas – Morro Dois Irmãos no Rio de Janeiro/RJ*. XIV Encontro Regional da ANPUH-Rio, Rio de Janeiro, 19 a 23 de julho de 2010.
- MIGUEL, Maria Lúcia Cerutti. *A fotografia como documento: uma instigação à leitura*. *Acervo: revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, v.6, n.1/2, p.121-132, jan./dez. 1993.
- NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. São Paulo, Projeto História: Revista do Programa de Estudos pós-graduados em História e do Departamento de História. v. 10, 1993.
- SILVA, Sergio Luiz Pereira da. *A fotografia e o processo de construção social da memória*. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, Vol. 47, N. 3, p. 228-231, set/dez 2011.

**Crédito Consignado  
do Banco do Brasil.  
Crédito com as melhores  
vantagens, para você  
usar quando e como quiser.**

**CADA  
VEZ**



@bancodobrasil



/bancodobrasil

bompratodos.com.br

Central de Atendimento BB 4004 0001 ou 0800 729 0001 – Ouvidoria BB 0800 729 5678  
Serviço de Atendimento ao Consumidor - SAC 0800 729 0722  
Deficiente Auditivo ou de Fala 0800 729 0088

\*Crédito sujeito a aprovação cadastral e demais condições do produto.

**Não pegue um empréstimo sem antes conhecer o Crédito Consignado\* do Banco do Brasil.**

É crédito fácil, sem complicações, para usar quando e como quiser e com as melhores taxas do mercado. Você pode parcelar em até 48 meses e começar a pagar em até 59 dias após a contratação. E o melhor: a parcela é descontada direto na sua folha de pagamento. Com um banco assim, fica cada vez mais fácil conseguir o que é bom pra você.

**BOMPRA TODOS**



## Escola Naval lança selo comemorativo pelos 230 anos de fundação

No dia 21 de dezembro de 2012, a Marinha do Brasil, em conjunto com o Ministério das Comunicações e com a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, lançou o carimbo comemorativo e o selo personalizado alusivos aos 230 anos de criação da Escola Naval, completados em 14 de dezembro de 2012.

O carimbo comemorativo circula nas peças filatélicas e correspondências das instituições que pleiteiam sua emissão propagando, por meio da imagem e legenda, o tema que lhe deu origem. Tem local de lançamento e período de circulação definidos com base nos fatos e eventos que comemora.

A imagem do carimbo comemorativo e selo personalizado possuem o mesmo tema. O carimbo será aplicado no selo personalizado, composto de duas partes: a primeira, com imagens da bandeira do Brasil e do ipê amarelo, e a segunda, com a silhueta do prédio da escola, circundada pela Baía de Guanabara, com o Pão de Açúcar ao fundo.

O evento contou com a presença do Comandante da Marinha, Almirante-de-Esquadra Julio Soares de Moura Neto, do Diretor Regional Adjunto dos Correios em Brasília, Elano Ferreira Gomes Cirsóstomo, além de diversas autoridades da Marinha do Brasil.



## Aspirantes da Escola Naval participam de Grupo Tarefa nos Avisos de Instrução

No período de 04 de janeiro a 12 de fevereiro de 2013, o Grupo Tarefa, composto pelos Avisos de Instrução (AvIn) Aspirante Nascimento (U-10), Guarda-Marinha Jansen (U-11) e Guarda-Marinha Brito (U-12), realizou com os Aspirantes da Escola Naval uma comissão dividida em fases de mar e de porto na área marítima compreendida entre a Baía de Guanabara, no Rio de Janeiro, e a cidade de Maceió – AL.

Os Avisos foram empregados na instrução de navegação em águas restritas e navegação costeira, comunicações e manobras táticas simuladas. Durante a comissão, também ocorreram adestramentos de primeiros socorros, controle de avarias e postos de abandono. Foram realizados, ainda, briefings de navegação para a entrada em todos os portos.

A viagem possibilitou aos Aspirantes colocar em prática os conhecimentos ministrados na Escola Naval e compreender a importância do trabalho em equipe e da liderança.

Os AvIn visitaram os portos de Vitória – ES; Abrolhos, Ilhéus, Morro de São Paulo e Salvador – BA; Aracaju – SE; e Maceió – AL.



## Aula Inaugural dá início ao Ano Letivo da Escola Naval



O Chefe do Estado-Maior da Armada, Almirante-de-Esquadra Fernando Eduardo Studart Wiemer, ministrou, no dia 7 de fevereiro de 2013, a Aula Inaugural da Escola Naval, que ocorreu juntamente com a abertura do Ano Letivo.

O evento contou com a presença dos Oficiais, instrutores, professores, servidores civis e dos 851 Aspirantes da instituição e teve como tema central “O Oficial da Marinha do Brasil de ontem, de hoje e de amanhã.” Durante a palestra foram explorados assuntos como o Poder Naval, os projetos estratégicos e as carreiras dos Oficiais dos Corpos da Ar-

mada, de Fuzileiros Navais e de Intendentes da Marinha.

Durante as suas palavras, o Comandante da Escola Naval, Contra-Almirante Antonio Carlos Soares Guerreiro, ressaltou o especial significado que a Aula Inaugural traduz, pois marca o recomeço de mais um ano para todos os setores da Escola: “É um momento em que renovamos o nosso compromisso de entregar o melhor de nós aos nossos Sentinelas dos Mares em termos acadêmico, de capacitação física e de valores éticos e morais”. E concluiu, ainda, que é na Ilha de Villegagnon o local onde a Marinha começa, concitando a todos os professores e instrutores a se engajarem na nobre missão de forjar nos Aspirantes os valores consignados na Rosa das Virtudes.

O evento contou com a presença de ex-Comandantes da Escola Naval, entre eles o Almirante-de-Esquadra Marcos Augusto Leal de Azevedo, o Vice-Almirante Eduardo Bacellar Leal Ferreira e o Contra-Almirante Carlos Alberto do Valle Milanez.

## XVI Simulação Interna de Relações Internacionais da Escola Naval (SIRIEN)



Entre os dias 19 e 21 de março, foi realizada a XVI Simulação Interna de Relações Internacionais da Escola Naval (SIRIEN), que contou com a presença de delegações de diversas instituições de ensino civis e militares.

O SIRIEN simula uma reunião da Organização das Nações Unidas e suscita a discussão de um tema sócio-político pelos Aspirantes da EN, Cadetes da Academia da Força Aérea, estudantes universitários e Oficiais da Marinha participantes que, ao final do evento, formulam um projeto de resolução para o assunto abordado.

A missão do Grêmio de Relações Internacionais é desenvolver atividades afetas às Relações Internacionais, à defesa, à diplomacia e à política externa, a fim de alcançar o enriquecimento cultural dos participantes, a integração com a sociedade acadêmica civil e a divulgação da Escola Naval como instituição de ensino superior de excelência



## Escola Naval participa da Jornada Mundial da Juventude 2013



A Escola Naval (EN) participou ativamente da Jornada Mundial da Juventude 2013, com a presença do Papa Francisco, realizada na cidade do Rio de Janeiro, de 23 a 28 de julho.

Durante este período permaneceram alojados na EN cerca de 480 peregrinos oriundos dos trabalhos de formação da Prelazia da Santa Cruz e Opus Dei, dentre eles jovens civis do Brasil, Alemanha, Bélgica, Bolívia, Canadá, Chile, Espanha, Japão, México, Paraguai, Polônia, Reino Unido e Venezuela, além de Cadetes das Escolas de Aviação, Naval, Militar e de Carabineiros do Chile e da Escola Naval da Espanha.

Na noite do dia 24 de julho, na EN, o Cardeal Arcebispo de Lima e membro da Opus Dei, D. Juan Luiz Cipriani Thorne, proferiu palestra para os jovens, pautada na memória e testemunho de sua vida ministerial, além de propor motivações para a juventude, amparadas nos valores éticos e morais, também cultuados por esta Escola.

Um dos pontos altos do evento aconteceu no dia 26, na orla da Praia de Copacabana, quando foi encenada a Via Sacra, trajeto que representa as etapas da Paixão de Cristo. Para tal, a EN foi convidada a participar com uma representação formada por Aspirantes, Oficiais e Praças voluntários.

## Escola Naval sedia X Congresso Acadêmico Sobre Defesa Nacional



A Escola Naval sediou, entre os dias 02 e 07 de setembro de 2013, o X Congresso Acadêmico sobre Defesa Nacional (CADN), uma atividade de cunho educacional e cultural promovida pelo Ministério da Defesa, por intermédio da Secretaria de Pessoal, Ensino, Saúde e Desporto.

O evento recebeu congressistas de instituições brasileiras de ensino superior civis e militares, que debateram sobre problemas relevantes para o país,

principalmente de interesse da Defesa, além de participarem de diversas atividades sócio-culturais.

Foram proferidas palestras por destacadas autoridades civis e militares como o Ministro da Defesa, Embaixador Celso Amorim, o Assessor Especial para Assuntos de Defesa, Ministro Rodrigo Baena Soares, o Chefe de Logística do Ministério da Defesa, General Adriano Pereira Júnior, o Almirante-de-Esquadra (RM1-FN) Alvaro Monteiro Dias dentre outros.

## 68ª Regata Escola Naval é realizada na Ilha de Villegagnon



Maior evento náutico da América Latina, a 68ª Regata Escola Naval, realizada no dia 13 de outubro, na Baía de Guanabara, contou com a participação de aproximadamente 800 barcos e cerca de dois mil competidores.

O veleiro oceânico "Carioca" foi o "fita azul" (cruzou a linha de chegada em primeiro lugar no tempo real). Os veleiros do Grêmio de Vela da Escola Naval conquistaram diversos resultados expressivos. Na disputa entre as Marinhas Amigas, a Escola Naval do Chile conquistou a 1ª colo-



cação. O Brasil ficou com a 2ª e a Holanda com a 3ª colocação.

Aberto ao público, o evento levou cerca de três mil visitantes à Ilha de Villegagnon, no Rio de Janeiro. A programação contou com diferentes atrações re-

creativas e culturais, como a apresentação da Banda Marcial do Corpo de Fuzileiros Navais e a exposição de grande variedade de material militar da Marinha, incluindo equipamentos de mergulho, helicóptero, mísseis e carros de combate.

## Escola Naval comemora o Dia do Mestre



No dia 17 de outubro, a Escola Naval realizou uma homenagem aos docentes da instituição de ensino superior mais antiga do país, por ocasião do Dia do Professor, comemorado no dia 15.

O evento teve início com um almoço, seguido de entrega de prêmios aos docentes que se destacaram durante o ano.

O Comandante da Escola Naval, Contra-Almirante Antonio Carlos Soares Guerreiro, agrade-

ceu o empenho dos instrutores civis e militares e concitou a todos os docentes que refletissem sobre seus papéis, não somente com respeito à transmissão de conhecimentos específicos de suas respectivas disciplinas, mas também na formação de um bom cidadão e, por serem docentes de uma Escola Militar, de um bom militar para a Marinha do Brasil.





# Crédito Consignado do Banco do Brasil

CADA  
VEZ



BOMPRA TODOS



@bancodobrasil



/bancodobrasil

bb.com.br

Central de Atendimento BB 4004 0001 ou 0800 729 0001 • SAC 0800 729 0722  
Ouvidoria BB 0800 729 5678 • Deficiente Auditivo ou de Fala 0800 729 0088

\*Crédito sujeito a aprovação cadastral e demais condições do produto.



Oferta de crédito  
transforma o Brasil